



ISBN: 978-607-02-7348-3

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Alicia de Alba (2015)

“Cultura y contornos sociales. Transversalidad en el
currículum universitario”

en *Diálogos curriculares entre México y Brasil*,

Alicia de Alba y Alice Casimiro Lopes (coords.),

IISUE-UNAM, México, pp. 195-211.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

CULTURA Y CONTORNOS SOCIALES. TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULUM UNIVERSITARIO

*Alicia de Alba**

En este capítulo expongo elementos hacia la construcción de la categoría *campo de conformación estructural curricular (CCEC) vacío o tendiente a vacío*, a partir del concepto de *significante vacío* de Ernesto Laclau (1996a).

Para ello he dividido el trabajo en tres partes. En la primera de ellas expongo algunos conceptos y categorías en un nivel analítico social amplio o macrosocial en la línea general de la relación currículum-sociedad, atravesada por la cuestión cultural, a partir de Foucault, Nietzsche y trabajos anteriores. En la segunda parte pretendo mostrar la articulación conceptual entre este nivel social y cultural amplio y el primer momento —lógico— de la ingeniería o la construcción del currículum. En la tercera parte abordo, a partir de la noción de CCEC, vacío y su *función* en la articulación de estos dos planos en su relación con la conformación de contornos sociales como intentos de configurar, construir nuevos rumbos a las sociedades actuales y el papel de los llamados *transversales* en el campo del currículum en su potencialidad de incorporar la direccionalidad contenida en éstos.

* Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

LA NOCIÓN DE CURRÍCULUM

El currículum es una propuesta cultural y político-educativa que se constituye en un horizonte ontológico semiótico (HOS)¹ o cultura, a partir de la sobredeterminación (curricular) de una compleja síntesis cultural y político educativa, como un *dispositivo educativo de poder y saber* acorde con el *mainstream* de la configuración político-cultural y educativa o el sistema en el cual se inscribe dicho dispositivo. Dispositivo educativo de poder y saber que permite y alienta el funcionamiento de la compleja estrategia múltiple que funge como motor de dicha configuración o sistema. Motor que propicia, regula y administra la producción de espacios, discursos; empodera instituciones, sectores sociales y personas. Dispositivo, motor del entramado social mismo, en el cual *circulan diversas fuerzas y cargas de poder y saber* así como *voluntades de poder y de ser*. Propuesta cultural y político-educativa que interpela a diversos sociales, quienes al responder a tal interpelación incorporan rasgos nodales de la identidad del currículum y de las instituciones con las que éste tenga lazos de pertenencia, como el Estado, la Nación, la Iglesia, la clase social, el barrio, la comunidad, la etnia, etc., de tal forma que el currículum es un elemento constitutivo —como lo es todo acto educativo— de la subjetividad, de las subjetividades, de los sujetos, de los sujetos sociales.

Se arriba a tal síntesis (propuesta cultural y político-educativa) a través de mecanismos de *sobredeterminación curricular*² en las lu-

- 1 Un horizonte ontológico-semiótico es el lugar imaginario, simbólico, intersimbólico, epistémico, teórico, valoral, estético, ético, histórico, cronotópico, cultural, educativo, etc., desde el cual se considera, construye, comprende y analiza un campo, un problema o una cuestión, en el marco de un sistema (o una configuración significativa), en relación con el cual guía, orienta y regula las prácticas humanas, *i.e.*, desde el que se considera construye, comprende y analiza la realidad misma; y guía, orienta y regula las prácticas humanas en tal realidad (De Alba, 2012)
- 2 “El proceso de sobredeterminación curricular consiste en la definición de los rasgos centrales y estructurantes de una propuesta educativa y se desarrolla en el contexto social amplio —a través de envíos y reenvíos de desplazamientos y condensaciones— en las luchas, consensos, acuerdos, negociaciones, imposiciones entre los distintos grupos y sectores sociales que contienen para que la población a la cual se dirige la propuesta, cultural y político-educativa tenga la dirección, enfoque y contenidos que a cada grupo o sector social le interesa. Envíos y reenvíos a través de desplazamientos y condensaciones. Los primeros consisten en

chas, los acuerdos, las imposiciones, los encuentros y desencuentros de los diversos grupos, sectores, gremios, instituciones, organismos nacionales e internacionales, de acuerdo con el proyecto o contorno social que sostengan; esto es, a la voluntad de poder y de ser (proyecto o contorno social), de tales grupos, sectores, etc., en su inextricable relación y constitución del dispositivo de poder-saber y de la voluntad de ser o su lucha por nuevas estrategias y tácticas (de circulación del poder y la voluntad de ser).

La síntesis cultural y político-educativa está conformada por elementos y contenidos culturales, tales como conocimientos, saberes, valores, estilos de inteligibilidad, formas de percepción, maneras de sensibilidad, hábitos, *habitus* (Bourdieu, 1984), creencias, juegos de lenguaje, formas de vida (Wittgenstein, 1953), formas de organización social, comunitaria y familiar.

En los procesos de lucha, negociación, dominación, etc., para la constitución de la síntesis cultural y político-educativa, algunos de los mecanismos y estrategias del currículum como dispositivo educativo de poder-saber y voluntad de poder y de ser, han sido y son:

- a) El *arbitrario cultural*, vinculado con la *reproducción* de la sociedad (Durkheim, 1924; Bourdieu y Passeron 1996) y con la *función de la transmisión* en la educación;
- b) la *tradición selectiva*, expuesta por Raymond Williams (1977);
- c) la herencia, el legado, por Puiggrós y Derrida;
- d) la recuperación de la sabiduría de las tradiciones de los pueblos (Hua Zhang, 2012); y
- e) la *conformación de nuevas configuraciones, sentidos y significados*; en momentos históricos en los cuales se está constituyendo una nueva figura del mundo (Villoro, 1992).

desplazar un rasgo o elemento de un objeto significativo a otro. Por ejemplo, desplazar los colores patrios a los colores de un partido político. Los segundos consisten en condensar en un objeto diversos desplazamientos. Por ejemplo, cuando en una propuesta educativa —en un currículum— se encuentran rasgos o elementos de diversos grupos y sectores. El resultado del proceso se expresa en una síntesis cultural y político-educativa compleja, aporética y contradictoria” (De Alba, 2013).

Las relaciones en el currículum son multidireccionales y la sobre-determinación del proyecto —o en el momento actual, del contorno social, contornos sociales, horizontes utópicos o figuras del mundo— se produce en distintos espacios culturales y político-sociales en los cuales, como se ha señalado, se forma una cadena equivalencial capaz de constituir subjetividades e identidades abiertas y precarias, y en este sentido es posible referirse a tal espacio como contexto social amplio, en donde es nodal subrayar que tal *amplitud* se configura por la cadena equivalencial y sus diversas relaciones con otras posiciona-lidades³ dentro de la perspectiva u horizonte ontológico semiótico (HOS) en el cual se sitúa el proyecto o contorno social.

Es importante hacer una pausa para mencionar la complejidad de la lógica de la articulación (o lógica hegemónica), planteada por Laclau (1990), la cual nos permite comprender la posibilidad o imposibilidad de la conformación de nuevas subjetividades y por tanto de nuevos sujetos culturales, políticos y educativos, así como de nuevos sistemas, nuevas configuraciones de significación.⁴

En los últimos lustros se ha dedicado un énfasis importante a la diferencia, a las diferencias y en gran medida se concibe la relación entre éstas como multi o inter, por ejemplo, en el terreno cultural se

3 Por posicionalidad se entiende el espacio ontológico, epistémico, teórico, psíquico, cultural, social, geopolítico, económico, etc., desde el cual se enuncia, se construye la palabra. La posicionalidad del discurso le imprime a éste la fuerza del entramado social del cual forma parte el que enuncia; se refiere al espacio de la enunciación, a la voz.

4 “Cada significante constituye un signo mediante su unión a un significado particular, mediante su inscripción en el proceso de significación. Pero si lo que estamos tratando de significar no es una diferencia sino, al contrario, una exclusión radical, que es fundamento y condición de todas las diferencias, en tal caso la producción de una diferencia más no constituye ninguna solución al problema. Como, sin embargo, todos los medios de representación son por naturaleza diferenciales, es sólo si el carácter diferencial de las unidades significativas es subvertido, sólo si los significantes se vacían de todo vínculo con significados particulares y asumen el papel de representar el puro ser del sistema —o, más bien, el sistema como ser puro y simple— que tal significación es posible. ¿Cuál es el terreno ontológico de esta subversión, qué es lo que la hace posible? La respuesta: la división de cada unidad de significación que el sistema tiene que construir como el locus indecible en que tanto la lógica de la diferencia como la lógica de la equivalencia operan. Es sólo privilegiando la dimensión de equivalencia hasta el punto en que su carácter diferencial es casi enteramente anulado —es decir, vaciándose de su dimensión diferencial— que el sistema puede significarse a sí mismo como totalidad” (Laclau, 1996a y b: 75).

habla de lo multicultural o de lo intercultural. Desde la perspectiva de Laclau las diferencias para articularse entre sí —a través de un elemento o significante vacío, *i.e.* capaz de interpelarlas para formar una configuración o sistema— se abren y ceden de alguna manera una parte de su diferencia para articularse con ese significante que las interpela, de tal forma que se constituye una nueva articulación o cadena equivalencial —una nueva subjetivación y subjetividad, una nueva identidad— en la cual quien interpela permite y propicia la emergencia de la nueva subjetividad, de la nueva identidad —abierta y precaria— a partir de la cual, tal diferencia es investida con una nueva identidad a partir de la que forma parte de algo más amplio sin perder— se, *i.e.* sin perder su diferencia. Esto es central para comprender las relaciones entre las diferencias y la formación de sujetos culturales, sociales, políticos y educativos. En múltiples ocasiones se observa una gran diseminación de diferencias que no son articuladas y, por tanto, no constituyen un nuevo sujeto cultural, social, etcétera.

Un ejemplo en el campo del currículum es el proyecto de internacionalización del currículum, planteado y trabajado por William Pinar (2002), en diversos países, entre otros, Sudáfrica, México, Brasil, China e India. El proyecto interpela *diferencias curriculares* en el nivel de países —a través de la conversación como sustento epistemológico, teórico, estrategia de comunicación y espacio de interpe-lación— y coadyuva a formar una cadena equivalencial en la cual se sostiene y mantiene la diferencia en una apertura radical hacia la articulación con otras diferencias. Esta articulación propicia y permite investir a la *diferencia* con una nueva subjetividad e identidad, y a su vez, fortalece y sostiene su diferencia, en su radical apertura. Internacionalización del currículum que apunta hacia un nuevo horizonte de futuro, un nuevo *contorno social* o figura de mundo.

Acotación sobre la categoría de dispositivo en Foucault

El dispositivo es una categoría que propone Foucault después de la de *episteme*, se ubica en lo que algunos de sus analistas consideran su etapa genealógica. En ambas etapas es fundamental la cuestión

del poder, y la categoría de dispositivo implica un cambio en la teoría del poder de Foucault. Él reconoce, específicamente en relación con su obra *Historia de la sexualidad* 1. *La voluntad de saber* (1976), que en esta *etapa* se produce un cambio en su teoría del poder. En la entrevista que le hiciera Finas en 1977, se aprecia lo anterior:

L. Finas: Michel, hay un texto que me parece realmente asombroso desde todos los puntos de vista: el primer volumen de su *Historia de la sexualidad*, “La voluntad de saber”. La tesis que usted defiende en él es inesperada y, a primera vista, simple, pero se hace progresivamente más compleja. En resumen, digamos que entre el poder y el sexo no se establece una relación de represión, sino todo lo contrario.

M. Foucault: Hasta cierto momento yo aceptaba la concepción tradicional del poder: el poder como un mecanismo esencialmente jurídico. Lo que dicen las leyes, lo que niegan o prohíben, con toda una letanía de efectos negativos: exclusión, rechazo, barreras, negaciones, ocultaciones, etc. Pero ahora considero inadecuada esa concepción [...] esta concepción puramente negativa del poder, pero a partir de cierto momento me pareció insuficiente. Esto ocurrió en el transcurso de una experiencia concreta que tuve a partir de 1970-1972 en las prisiones. *Me convencí de que el análisis no debía hacerse en términos de derecho, sino en términos de tecnología, en términos de táctica y de estrategia.* Es esta *sustitución del esquema jurídico negativo por otro técnico y estratégico* lo que he intentado elaborar en *Vigilar y castigar*, para utilizarlo luego en la *Historia de la sexualidad* (Foucault y Finas, 1977) [cursivas mías].

Dispositivo —estrategia y tácticas— conformado en la compleja interrelación de distintas fuerzas y cargas de poder-saber que circulan en el entramado social en instituciones, organizaciones, normatividades, disposiciones, discursos, prácticas sociales, culturales, políticas, educativas, etcétera.

Acotaciones sobre la voluntad de poder y la voluntad de ser

Nietzsche afirma que más allá de la voluntad de vivir expuesta por Schopenhauer (1819), está la voluntad de poder, como un motor,

una energía expansiva que lleva al ser humano hacia donde desea y que, a diferencia de la voluntad de vivir, la voluntad de poder es capaz de poner en riesgo de manera deliberada la propia vida por cualquier razón [o sin razón...]. La voluntad de poder es entonces el motor fundamental del ser humano. De acuerdo con Nietzsche la voluntad de poder es el ser mismo. Desde la perspectiva que aquí se asume, la voluntad de poder es la voluntad de ser y de poder ser. “La voluntad de ser pensada por Nietzsche es una expresión de la afirmación, de la creación de la vida fuera de todo límite metafísico” (D’Arago, 2009). La voluntad de ser propicia, exige, suscita y abre hacia la emergencia del pensar y el actuar paralógico (en términos de Lyotard, 1979), de crear, inventar, transformar, innovar...

La voluntad de ser es paralógica, en el sentido en que Lyotard (1979) trabaja esta categoría en *La condición posmoderna*. Se entiende la paralogía como la capacidad de realizar jugadas inesperadas en el terreno del juego, del juego de lenguaje (Wittgenstein, 1953). Es la capacidad de ir produciendo elementos nuevos o provenientes de otros juegos de lenguaje, que al articularse constituyen una articulación distinta, un nuevo juego de lenguaje, una nueva configuración significativa, un nuevo sistema, un nuevo dispositivo, un nuevo *contorno social*.

Después de estas dos acotaciones se retoma la cuestión del currículum. En julio de 2012 en *The Fourth World Curriculum Studies Conference*, Frida Díaz Barriga, en una conversación manifestó “el mundo se está deshaciendo”. Lo anterior es cierto, el mundo se está deshaciendo y se está haciendo a través de múltiples esfuerzos, experiencias, estudios, luchas, conversaciones, acuerdos, desacuerdos, discusiones, esperanzas, deseos y voluntad, que apuntan hacia un mundo mejor para todos.

El currículum se encuentra en la actual tensión globalización-crisis estructural generalizada (CEG) “el momento de tensión se da siempre que hay dos componentes en una relación, que son los dos necesarios, pero sin embargo no pueden ser ajustados automáticamente”.⁵

5 Entrevista a Ernesto Laclau, por Alicia de Alba, publicada en Laclau, 2012.

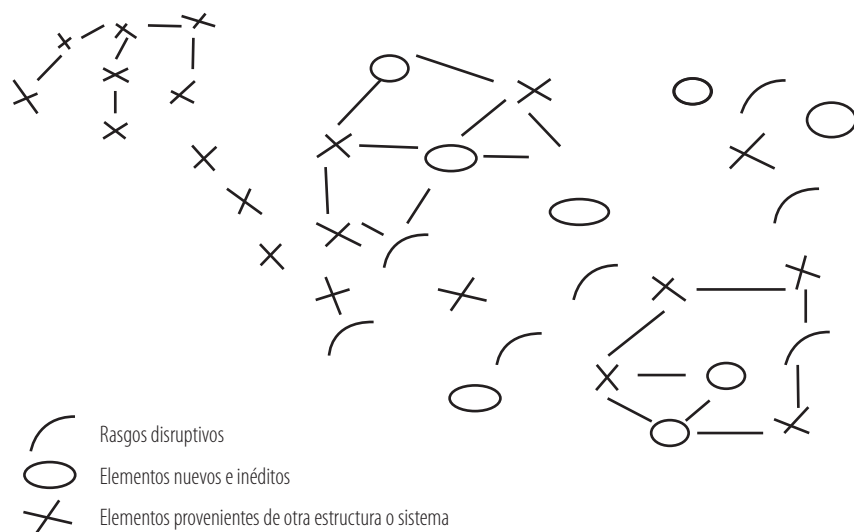
Por tensión globalización–crisis estructural generalizada, se entiende a la compleja relación entre aquello que se erige como el proyecto actual de la humanidad (la globalización) y una lacerante situación que se concibe como crisis estructural generalizada entendida como la interrelación de estructuras culturales, epistémicas, teóricas, sociales, educativas, culturales, religiosas, éticas, económicas, financieras, etc., atravesadas y articuladas por un código ontológico-semiótico o por la confrontación entre códigos ontológico-semióticos, en la cual se produce el debilitamiento general de los *elementos* de los sistemas relacionales de distintas estructuras interrelacionadas que a su vez conforman una estructura o sistema de significación mayor, que conduce a la proliferación de elementos o significantes flotantes. Esto es, al debilitamiento de los elementos de las estructuras económicas, políticas, sociales, culturales, educativas, cognoscitivas, éticas, etc. Interrelación de estructuras atravesada por un código o sistema ontológico-semiótico, *i.e.*, por un horizonte ontológico-semiótico, o por la confrontación de distintos códigos ontológico-semióticos. “Una crisis estructural generalizada se caracteriza por la desestructuración de las estructuras, más que por la estructuración de nuevas estructuras, aunque en su interior se producen fenómenos de articulación, como los *contornos sociales*” (*cfr.* De Alba, 2007). “Los contornos [sociales] [...] son esfuerzos por recuperar la necesaria estructuralidad de la sociedad; se constituyen como espacios de significación articulados hacia un horizonte de futuro que pretende conformarse como proyecto político social amplio” (De Alba, 2007: 113-114).

En la figura 1 se aprecia una configuración significativa, sistema o estructura, en proceso de desestructuración (izquierda-arriba) y posteriormente la conformación de dos contornos sociales con rasgos disruptivos, elementos nuevos, inéditos y elementos provenientes de otra estructura o sistema (centro y derecha-abajo), también se observan elementos flotantes (derecha arriba) que aún no se han articulado.

Aquí la cuestión principal es, si el currículum es un dispositivo de poder-saber y está atravesado por la voluntad de poder y la voluntad de ser, en un contexto de tensión globalización–crisis estructural generalizada, lo cual implica desconcierto, falta de timón.

Desde la selección de elementos básicos y nodales —materiales de construcción— de un currículum, ¿cómo se puede atender esta complejidad, esta tensión?

FIGURA 1. DE LA CONFORMACIÓN DE LOS CONTORNOS SOCIALES EN LA TENSIÓN GLOBALIZACIÓN-CRISIS ESTRUCTURAL GENERALIZADA



Fuente: elaboración de la autora.

LOS CCEC COMO MATERIALES DE CONSTRUCCIÓN, CLASIFICACIÓN Y ORDENAMIENTO DE ESPACIOS

Los CCEC aluden al tipo de formación que emerge de un currículum. Se refieren a los materiales a partir de los cuales se va a construir o diseñar éste.

Si se piensa en una casa, se piensa en cuáles son las necesidades, los gustos, las posibilidades, etc., de quienes van a habitarla; así como en el clima y las características, geológicas, geográficas y ambientales del lugar en el que se va a construir ésta. También se considera el uso del suelo y otros aspectos legales.

Entonces, por campo de conformación estructural curricular (CCEC) se entiende a un agrupamiento de elementos curriculares [materiales de construcción] que pretenden propiciar determinado tipo de formación en los estudiantes.

Al inicio de la década de los noventa se concibieron cuatro campos:

El *CCEC epistemológico-teórico*: se refiere principalmente a las teorías propias de un campo profesional, a las lógicas (epistemologías) que permitieron la construcción o producción de esas teorías y a la dimensión metodológica. Valdría la analogía de que es el A, B, C de una disciplina o de las disciplinas que conforman una profesión.

El *CCEC científico-tecnológico* se refiere a:

- a) la incorporación de los avances de la ciencia y la tecnología en las áreas que competen a disciplina o a las disciplinas que conforman la profesión;
- b) a la alfabetización, capacitación y perfeccionamiento digital cuando se trata de generaciones no nativas en el plano digital;
- c) al aprendizaje y aplicación de la paquetería de cómputo que se requiera para el ejercicio de la profesión, y
- d) al aprendizaje y ejercicio del idioma o los idiomas extranjeros u originarios que se requieran para el ejercicio de la profesión.

El *CCEC científico-tecnológico* se refiere a:

- a) la incorporación de los avances de la ciencia y la tecnología en las áreas que competen a la profesión;
- b) a la alfabetización, capacitación y perfeccionamiento digital cuando se trata de generaciones no nativas;
- c) al aprendizaje y aplicación de la paquetería de cómputo que se requiera para el ejercicio de la profesión, y
- d) al aprendizaje y ejercicio del idioma o los idiomas extranjeros u originarios que se requieran para el ejercicio de la profesión.

El *CCEC crítico-social*: se refiere a la función social de la profesión, a su historia y a sus tendencias. En cada universidad, este campo se refiere al compromiso o a los compromisos sociales, políticos y éticos que se asumen en la profesión.

Hacia principios de la primera década del siglo actual (xxi) se realizó la incorporación de un CCEC debido a la investigación teórica en currículum y al análisis de las relaciones entre prácticas profesio-

nales y currículos específicos. A éste se le denominó de la particularidad y particularidades del currículum.

El CCEC de las particularidades y especificidades se refiere a los aspectos propios del currículum de una profesión en cuanto a sus aspectos o rasgos constitutivos y particulares. Por ejemplo, medicina de las áreas tropicales, cuando la escuela de medicina se encuentra en una zona tropical.

CONTORNOS SOCIALES Y CCEC VACÍO: HACIA UN MUNDO CADA DÍA MEJOR

La compleja relación entre la tensión globalización-crisis estructural generalizada y el currículum universitario se muestra en gran medida en los esfuerzos, intentos y la voluntad⁶ de los diversos grupos, sectores, organismos, países y pueblos por aportar elementos de distinta índole que permitan la configuración, el bosquejo de hacia dónde podemos dirigirnos, hacia dónde podemos caminar para mejorar el mundo-mundos⁷ del cual somos parte. De tal forma, cada día con mayor fuerza, compromiso y entusiasmo la conformación de contornos sociales, de horizontes de futuro, de figuras del mundo (Villoro, 1992), en los cuales de múltiples formas, desde los dos hemisferios y de las más diversas partes del mundo se construyen distintas y nuevas formas de vida (Wittgenstein, 1953), algunos asumen la *democracia radical* de Laclau (1990), Hua Zhang⁸ (2012) se ha referido a una *democracia crítica*. Y así, si agudizamos la mirada, somos capaces de ser parte y testigos del intenso movimiento que día a día y de múltiples maneras se genera en diversas partes del orbe

6 Voluntad de poder y de ser a través de dispositivo educativo de poder-saber.

7 "Cuando hablo de mundo-mundos me refiero a la complejidad social actual y a las distintas formas existentes de concebirla, de nombrarla o enunciarla. Se habla de primer mundo, de tercer mundo, de derrumbe del bloque o mundo socialista, de países desarrollados, subdesarrollados o en vías de desarrollo. Sin duda estas formas de concebir al mundo se vinculan con el espacio social de aquel que las concibe y de la particular forma en la cual organiza en su propia subjetividad la complejidad social señalada" (De Alba, 1993: 33).

8 Conferencia inaugural en *The Fourth World Curriculum Studies*, 2 de julio de 2012, Río de Janeiro, Brasil.

con el propósito de cambiar este mundo-mundos, del cual somos parte constitutiva y activa.

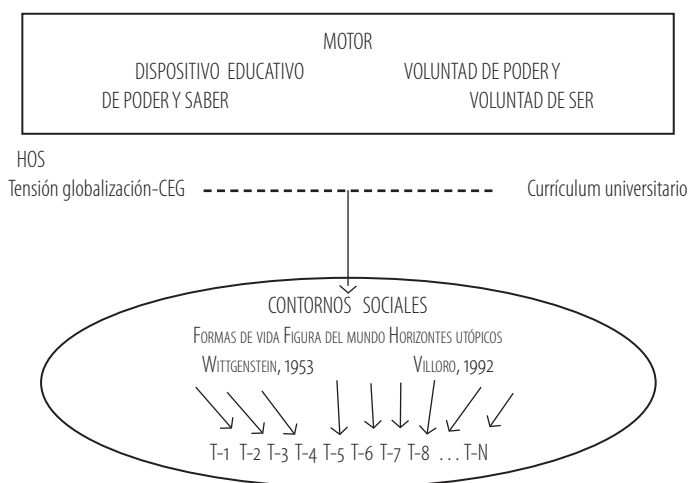
El proyecto de nación, el proyecto de mundo se encuentra en incipiente e intenso proceso de construcción de colocación de sus cimientos e inicios de su edificación. ¿Y en este contexto cuál es la relación entre la tensión globalización-crisis estructural generalizada y el currículum? Tal relación está signada por la emergencia de los llamados *transversales* en el campo del currículum.

La Transversalidad [...] viene representada por unos temas educativos que responden a determinados problemas sociales y que están presentes en el conjunto de las áreas curriculares. Los Temas Transversales se han incorporado a la educación como aspectos de nuestro mundo que deben ser abordados desde una perspectiva moral. Bajo este concepto de Transversalidad se han agrupado ocho temas: la Educación moral y cívica, Educación para la paz, Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos, Educación para la salud, Educación sexual, Educación ambiental, Educación del consumidor y Educación vial (Muñoz, 1997: 162).

De acuerdo con Muñoz de Lacalle se han definido ocho transversales, que se entienden como respuestas a problemas sociales, justo en el marco de la tensión señalada globalización-CEG. En este punto es importante subrayar que tales problemas sociales emergen en un horizonte ontológico-semiótico o en la irrupción del conflicto entre distintos horizontes ontológico-semióticos. Por lo tanto, se está de acuerdo con la autora en que éstos y otros transversales son esfuerzos para dar respuesta a estos problemas sociales atravesados por la cuestión cultural y por otras dimensiones como la política, la económica, en donde es importante comprender que la emergencia de tales "problemas sociales" y de otros, *muestran* en sentido wittgensteiniano (1953) los límites de una articulación significativa, de un sistema, al tiempo que *muestra* los rasgos o elementos de los nuevos contornos sociales, en donde se comprende un límite como el límite de la expresión y la posibilidad de existencialidad (en sentido heideggeriano, 1927) de un sistema, de una configuración significativa.

Como se puede advertir, la cuestión de los transversales nos remite a una complejidad que golpea constantemente a la cultura, a los modos de la cultura, a la sociedad y al mundo de la educación.

FIGURA 2: LA CONFORMACIÓN DE CONTORNOS SOCIALES



Fuente: elaborado por la autora.

La problemática que se ha observado desde hace 20 años es ¿cómo transversalizar un currículum? O ¿cómo incorporar transversalmente, por ejemplo, a la educación ambiental?

Organismos educativos nacionales e internacionales, instituciones educativas, equipos y comisiones de diseño y evaluación curricular, personal docente y estudiantes contienen día a día con esta problemática. Se observan avances significativos en un espacio u otro en relación con la transversalización curricular de un transversal. La cuestión es tener claridad sobre el papel central de los transversales en esta segunda década del siglo XXI: direccionar a la educación y, a través de ella, formar a las comunidades, a niños y niñas, a adolescentes, estudiantes universitarios, adultos, a los distintos sectores de la sociedad, del país, de la nación, en una u otra dirección. Como ya se expuso, el currículum es una propuesta cultural y político-educativa, la cual interpela a diversos sujetos sociales, quienes al responder a tal interpelación incorporan rasgos nodales de la identidad del currícu-

lum y de las instituciones con quienes éste tenga lazos de pertenencia, como el Estado, la Nación, la Iglesia, la clase social, el barrio, la comunidad, la etnia, etc., de tal forma que el currículum es un elemento constitutivo —como lo es todo acto educativo— de la subjetividad, de las subjetividades, de los sujetos, de los sujetos sociales.

Es esencial aportar elementos para incorporar los transversales al currículum de manera articulada, y es en esta segunda década del siglo XXI que emerge la noción de CCEC vacío o tendiente a vacío, a partir de la categoría de significante vacío de Laclau (1996).

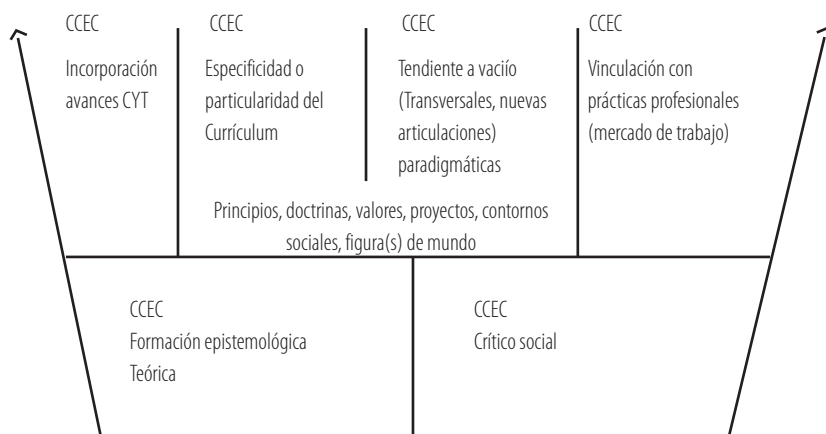
El significante vacío asume la tarea de significar al sistema, a la configuración significativa, es el motor que a través de una articulación compleja, por medio de la lógica de la articulación, compuesta por la lógica de la diferencia y de la equivalencia, muestra los límites de un sistema de significación y articula en una cadena equivalencial las diferencias, *i.e.*; en el caso en estudio, implica la articulación de los ocho diferentes transversales, en una cadena equivalencial, a través de un significante vacío, que en términos teóricos, en este capítulo, se denomina CCEC vacío o tendiente a vacío.

Por CCEC vacío se entiende al espacio de la conformación estructural de un currículum en el cual se van a incorporar aquellos contenidos vinculados con la emergencia de nuevas problemáticas sociales en un HOS, de rasgos de elementos tendientes a la conformación de una nueva figura del mundo o de nuevas figuras del mundo, de fines y valores, de deseos, de contornos sociales, los cuales marcan rumbo e indican horizontes de posibilidad, direccionalidades.

En la figura 3 se presenta el esquema de la propuesta para elegir los materiales, iniciar los cimientos y la edificación del currículum universitario con el motor del dispositivo educativo de poder y saber, y la voluntad de poder y de ser, en un contexto de tensión globalización-CEG hacia la conformación de *contornos sociales* traducidos en un CCEC vacío o tendiente a vacío.

Esto es, el CCEC tendiente a vacío, jala, remolca, lleva al currículum la *voluntad de poder y de ser, y el dispositivo de poder-saber* o bien la voluntad de poder, de ser es arrastrada, remolcada, llevada al currículum en el CCEC tendiente a vacío.

FIGURA 3. LA CONFORMACIÓN DE CONTORNOS SOCIALES



Fuente: elaborado por la autora.

REFERENCIAS**

Bourdieu, Pierre (1984), *Homo academicus*, Buenos Aires, Siglo XXI [2003].

_____ y Jean Claude Passeron (1970), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Fontamara [1996].

D'Arago, Theowalf (2009), *Nietzsche, el arte como voluntad de ser*, Venezuela, Universidad de los Andes (saber.ula.ve Repositorio Institucional de la Universidad de los Andes. ¡conocimiento libre!), en <<http://www.saber.ula.ve/items-by-author?author=D%27Arago%2C+Theowald>>.

** El sistema que se ha empleado para presentar las referencias bibliográficas y de otras fuentes, en caso de no haber consultado fuentes primarias de primera mano en su versión original y primera edición o de no haber consultado otro tipo de fuentes primarias de primera mano, es el de indicar inmediatamente después del nombre del autor, la fecha de la primera edición de la obra (en algunos casos se consigna la fecha en que fue escrita la obra) o de otra fuente (como puede ser la fecha de una entrevista, de un registro de trabajo de campo, etc.), siempre que se ha podido tener acceso a este dato. Esta fecha es la que se consigna en las citas del texto (salvo las excepciones del caso), con el fin de ubicar cronológicamente al lector. Posteriormente, en el cuerpo de la ficha bibliográfica o de otra referencia, en el lugar tradicional, se indica la fecha de la edición consultada o la fecha de la consulta realizada en el ciberespacio.

- De Alba, Alicia (2013), Concepto de sobredeterminación, Archivo conceptual, México, mimeo.
- (2012), “Horizonte ontológico semiótico”, *Archivo conceptual de Alicia de Alba*. México, Universidad Nacional Autónoma de México [inédito. Incorporación 14 de mayo].
- (2007), *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM/Plaza y Valdés (Educación).
- (2003), “Posicionalidad”, *Archivo conceptual de Alicia de Alba*, México, Universidad Nacional Autónoma de México [inédito. Incorporación 2 de febrero].
- (1993), “El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular”, en *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM/Plaza y Valdés [1997], pp. 29-45.
- Díaz Barriga Arceo, Frida (2012), “Conversación”, *The Fourth World Curriculum Studies Conference*, Río de Janeiro, Brasil, 2-5 de julio.
- Durkheim, Emile (1974), *Educación y sociología*, trad. Idea Vilariño, Buenos Aires, Schapire (Tauro) [1924].
- (1977), Entrevista a Foucault de Finas, en L. Finas, “Les rapports de pouvoir passent á l'interieur des corps”, *La Quinzaine Littéraire*.
- Foucault, Michel (1976), *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*, trad. Ulises Guiñazú, México, Siglo XXI [1987].
- Heidegger, Martin (1927), *Being and Time*, trad. Joan Stambaugh, Albany, State University of New York (SUNY Series in Contemporary Continental Philosophy. Dennis J. Schmidt, editor) [1996].
- Hua, Zhang (2012), Palestra de abertura *The Fourth World Curriculum Studies Conference*, UERJ.
- Laclau, Ernesto (2012), *Interview in Subjects in Process. Diversity, Mobility and the Politics of Subjectivity in the 21st Century*, Boulder-Londres, Paradigm Publisher/Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 193-208.
- (1996b), *Emancipación y diferencia*, Buenos Aires, Ariel.
- (1996a), *Emancipation(s)*, Londres, Verso.

- _____ (1990), *New Reflections of The Revolution of Our Time*, Londres, Verso.
- Liotard, Jean-François (1979), *La condición posmoderna: informe sobre el saber*, Madrid, Cátedra, [1994].
- Muñoz de Lacalle, Araceli (1997), *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, núm. 2, Servicio de Publicaciones, Madrid, Universidad Complutense.
- Nietzsche, Friedrich (1981), *La voluntad de poder*, Madrid, EDAF.
- Pinar, William (2002), *The Internationalization of Curriculum Studies*, Nueva York, Peter Lang.
- Schopenhauer, Arthur (1819), *El mundo como voluntad y representación*, Madrid, Akal [2005].
- Villoro, Luis (1992), *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*, México, El Colegio Nacional/Fondo de Cultura Económica (Cuadernos de la Gaceta, 82).
- Williams, Raymond (1977), *Marxismo y literatura*, Barcelona, Ediciones Península [1980].
- Wittgenstein, Ludwig (1953), *Investigaciones filosóficas*, México, Instituto de Investigaciones Filosóficas-UNAM/Alianza [1988].