

Educación de calidad, escuela y currículo

Santiago Correa Uribe

Resumen

La revelación de las causas de la crisis de la escuela y la relación que tiene ésta con los fenómenos investigativos sobre la educación y su calidad —determinada por factores extrínsecos— es el punto de partida del análisis de las posibilidades de acción del currículo para el logro de los fines de la educación y el surgimiento de una escuela para el mundo de hoy.

Summary

Revealing the causes of the school crisis and their connections with the inquiring phenomena of education and its quality —determined by extrinsic factors—, is the starting point of analysis of the curriculum action possibilities in order to achieve the educational aims and the emerging of a new school according with (to) the world of today.

* Profesor Facultad de Educación. Universidad de Antioquia

Exposé

La révélation des causes de la crise de l'école et la relation qu'elle a avec les phénomènes investigatifs sur l'éducation et sa qualité —déterminée par des facteurs extrinsèques— est le principe de l'analyse des possibilités d'action du curriculum pour la obtention du propos de l'éducation et le naissance d'une école pour le monde d'aujourd'hui.

Una de las instituciones más fuertemente cuestionadas en el mundo moderno es la escuela, cuestionamiento que se ha venido manifestando en afirmaciones tales como: "La escuela ha muerto", "la escuela vacía", "la escuela en crisis"; entre muchas otras.

Reflexionar sobre estos cuestionamientos nos lleva a la pregunta por la calidad de la educación y por la crisis de la escuela. Abordaremos en primer lugar el concepto de crisis y en segundo lugar el concepto de calidad.

El Diccionario de la lengua española define así la palabra crisis:

1. Mutación considerable que acaece en una enfermedad ya sea para mejorarse, ya para agravarse el enfermo.
2. Mutación importante en el desarrollo de otros procesos, ya de orden físico, ya históricos o espirituales.
3. Situación de un asunto o proceso cuando está en duda la continuación, modificación o cese.
4. Momento decisivo de un negocio grave y de consecuencias importantes.
5. Juicio que se hace de una cosa después de haberla examinado cuidadosamente.
6. Situación difícil o complicada.

De esta primera visión se podría pensar que: La crisis está directamente relacionada con el cambio, una crisis puede conducir a efectos negativos o positivos, generalmente las consecuencias de la crisis son esenciales, establecerla existencia de la crisis implica valorar, formular juicios y tomar posiciones.

Las partes o significados esenciales de crisis se encuentran en los conceptos de cambio y juzgamiento, a los que van unidos el discernimiento y la separación.

En cuanto al sentido etimológico conviene recordar que en japonés el término crisis está compuesto por dos ideogramas que significan *peligro* y *oportunidad*. De otro lado al buscar el origen de la palabra griega "Krisis" en el verbo "krincin" encontramos que se señala la actividad de evaluar, discernir, separar, juzgar.

Hecha la claridad sobre el concepto de crisis no dudamos en afirmar que nuestra escuela está en crisis, pero asumimos que lo ésta en el sentido de la *oportunidad* más que del *peligro* sin que esto excluya la incertidumbre frente al futuro de la escuela.

El doctor Víctor Guédez en su artículo "La calidad y la educación en el marco de los nuevos paradigmas" afirma:

En nuestra época como en todas las anteriores, prevalecen unos determinados paradigmas de los cuales nadie puede escapar, ni siquiera aquellos que los ignoren, los combaten o los nieguea Ellos conforman una atmósfera que siempre se respira y que generalmente se filtra por las vías mis extrañas y diversas. Esta contundente e influyente presencia le proporciona legitimidad a la reflexión que Octavio Paz formula con los siguientes términos: "Nos preguntamos: ¿a dónde vamos? ¿en qué tiempo vivimos?" y concluye el doctor Guédez diciendo: "mientras mayor es el nivel de la ciencia más se expande el horizonte de la incertidumbre y el misterio (1).

Crisis e incertidumbre pueden convertirse en oportunidad o peligro, en miedo, o medio para afrontar las realidades, en sumisión y resignación frente a su incierto futuro o reto para la transformación y es precisamente de esta forma como asumimos la crisis de la escuela de hoy y su necesidad de transformación para que ésta cumpla su función de propiciar al alumno su autorrealización como individualidad.

En relación con el concepto de Calidad se han expandido amenos trabalenguas: Calidad de la educación, educación de calidad, educación con calidad y muchos otros, convertidos en moda; pero que han centrado su análisis más en el campo semántico que en el análisis de acciones que posibiliten alternativas de solución al problema de calidad.

Calidad (del latín qualis) denota la índole o la naturaleza de las cosas; y equivale a la manera o modo de ser de algo, pero esa naturaleza de las cosas puede

ser mirada desde diferentes ópticas. Para buen número de investigadores la manera más difundida de conceptualizar la calidad de la educación está representada por la tendencia a medir la eficiencia interna del sistema, eficiencia representada por la promoción y retención de los alumnos dentro del aparato escolar, cobertura y resultados en pruebas que intentan medir el rendimiento escolar en relación con los elementos internos de la institución educativa, generalmente referidos a la dotación física, conocimientos, hábitos, valores, estado nutricional y de salud de los alumnos y calificación de los maestros. Cuando la evaluación se refiere a factores externos, comúnmente, se relaciona con los requerimientos de recursos humanos, empleo, ingresos económicos, ingreso a la universidad entre otros.

De otra parte organizaciones como Fecodc al seleccionar como tema central del Congreso Pedagógico Nacional "La calidad de la educación y el movimiento pedagógico" circunscriben la discusión a tres aspectos específicos: Los fines de la educación, los planes y programas de estudio y la formación e identidad profesional de los educadores.

La presente reflexión centra su análisis en el currículo, asumido este como uno de los factores de una educación de calidad.

Si la función de la escuela es educar (del latín ex-ducere) es decir conducir, traer fuera de, extraer de dentro y si la educación tiene como finia formación integral del estudiante propiciando su autorrealización como individuo, entonces ésta tendrá como compromiso descubrir el velo que empaña la realidad y percatarse del sentido que reviste el cosmos. La educación como ex-ducere, tendrá la misión de lograr que el alumno tome conciencia de que es capaz de adueñarse del mundo, de transformarlo (para su propia gloria o destrucción).

Clarificados los fines de la educación y la función de la escuela y entendido el currículo como un acontecer, como algo dinámico, participativo, crítico, creativo e investigativo, que se materializa cuando el agente educativo se enfrenta a su ambiente escolar y desarrolla un universo significativo para él, en relación con sus aspiraciones, con la de los diferentes grupos sociales y con la sociedad en su conjunto, propiciando situaciones de equilibrio y transformación entre uno y otros, podemos entender como propósito básico del currículo, el servir de medio para alcanzar los objetivos, propósitos, metas y fines que la escuela se propone alcanzar.

Vemos pues como de esta manera el currículo se convierte en un factor determinante de una Educación de Calidad.

La Escuela de hoy y el currículo

Sin lugar a dudas, una de las mayores dificultades en la iniciación de una reflexión sobre currículo es precisamente la conceptualización del término y una aproximación a su definición que permita enmarcarla dentro del contexto educativo.

Los conceptos básicos que se han venido manejando en torno a la disciplina curricular, en muchas ocasiones en forma bastante ingenua han permitido que afloren en todos los contextos especialistas en currículo que en forma pragmática e instrumentalista convierten la teoría curricular en recetas para operacionalizar planes de estudio que en la mayoría de los casos no consultan las necesidades del individuo ni de su contexto social, convirtiéndose más bien en un obstáculo para lograr una educación de calidad. Es por tanto necesario aclarar conceptos y desmitificar supuestos (como el de la tecnología educativa tradicional) para que de esta forma, la disciplina curricular sea una herramienta útil para los planificadores del currículo y por sobre todo, para los maestros que son en última instancia los que implementan el currículo.

Tal como lo afirma Müller: "La educación no constituye un fenómeno neutro y, por lo tanto, su transcripción en acciones conscientes, deliberadas y sistemáticas debe recoger todo un soporte teórico que garantice el significado de sus alcances y la dirección contenida en su teleología" (2). De esta afirmación se puede extraer una acepción importante: cualquier empeño destinado a diseñar y evaluar el currículo, tendrá que apoyarse en unos esquemas de fundamentación teórica. No es posible formular una alternativa curricular independiente de una opción teórica que substancie sus contenidos y consolide sus propósitos.

Dado lo anterior tanto en la etapa del diseño como en la etapa de la ejecución curricular se requiere claridad meridiana en relación con los fundamentos del currículo:

— Filosóficos: Que describan el ideal de hombre que se quiere alcanzar. Orienten la finalidad educativa y le den coherencia a la totalidad del currículo.

— Epistemológicos: Que determinen la concepción de ciencia y las condiciones de posibilidad del conocimiento científico en la escuela.

— Psicológicos: Que permitan conocer las características del desarrollo humano y las diferentes formas en que éste se puede favorecer.

— Antropológicos: Que den cuenta de la concepción de cultura y su relación con el proceso de formación integral.

— Sociológicos: Que permitan comprenderlos hechos y fenómenos sociales dentro de los cuales el alumno está situado de tal manera que el estudiante se reconcilie con una actitud científica, cultural, política y artística frente a la vida y a su trabajo.

— Pedagógicos: Que identifiquen, analicen y seleccionen los procesos de acompañamiento e interacción permanente entre profesor y alumno de tal manera que se garantice el crecimiento individual y social del estudiante. Deberán además dar cuenta estos fundamentos de lo que el profesor Flórez (3) ha denominado la enseñabilidad de las ciencias y los modelos pedagógicos.

Además de la reflexión sobre los fundamentos del currículo se requiere dar cuenta de las características esenciales del currículo como: Pertinencia, flexibilidad, participación, enfoque social, enfoque investigativo, practicidad, interdisciplinariedad, totalidad.

Parece pues claro que la reflexión sobre el currículo es compleja y no puede seguir circunscribiéndose al análisis de planes de estudio, asignaturas o contenidos de las mismas.

Clarificados estos puntos de referencia haremos un análisis crítico del currículo en la escuela de hoy.

Una primera crítica seriamente argumentada es la que hace relación a la orientación curricular desde criterios tales como:

La planificación centralizada, el currículo uniforme, la importación de modelos ajenos; los cuales sólo posibilitan "la reproducción cultural apoyados en las concepciones científicas y racionales del currículo y en las categorías inapelables a las que los filósofos de la educación y especialistas en currículo de la educación han arribado" (4).

Parece paradójico que mientras uno de los más importantes avances en el campo de la educación ha sido sin lugar a dudas el desarrollo de las teorías ajenas, la calidad de la educación aparezca cada día más cuestionada.

Es común encontrar dentro de la escuela y sus actores, reflexiones en torno a temas tales como: Pertinencia curricular, flexibilidad curricular, adecuación, integración, renovación curricular.

Muchas otras están enmarcadas en ese conjunto de elementos críticos de la escuela de hoy tales como: Su dimensión política y social, su nivel ideológico, la carencia de objetivos reales para el desarrollo humano, valores, vida comunitaria; sin embargo estas parecen obedecer más a modas que a propuestas y análisis de vivencias que planteen soluciones al problema de la calidad de la educación.

Mientras todas las disciplinas se transforman y cualifican a ritmos exponenciales, incorporando el desarrollo científico y tecnológico propio de su saber, la educación ha permanecido estancada y puede afirmarse que su evolución no ha sido significativa.

La preocupación por la calidad de la educación o mejor por una educación de calidad está hoy más latente que nunca. Los resultados de recientes investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación y por la Universidad de Antioquia (Proyecto Corpes de Occidente), muestran que la calidad de la educación parece ser menor ahora que hace diez años, periodo en el cual se han alcanzado grandes desarrollos y avances tecnológicos en campos como la psicología cognoscitiva y la informática que supuestamente transformarían los procesos educativos. Aunque existen modernas teorías de la educación y del currículo, su experimentación e innovación en nuestro medio se ha visto dificultada por factores tales como:

— La normatividad existente que por su rigidez hace poco posible la innovación educativa y curricular,

— las pruebas de Estado, que de manera indirecta imposibilitan cambios sustanciales tanto en la concepción educativa como en los enfoques curriculares,

— la inflexibilidad de parte de administradores educativos (rectores, supervisores, jefes de núcleo y jefes de distrito) que escudan su desactualización y falta de liderazgo en la tradición educativa y la normatividad existente,

— la deficiente capacitación a maestros en ejercicio, basada además en el falso supuesto de que el docente, una vez que comprende la racionalidad de la innovación y su justificación lógica, apreciará las ventajas del cambio, lo adoptará y lo promoverá entre sus colegas,

— falta de liderazgo institucional, tanto en los centros encargados del desarrollo de la educación, como en aquellos formadores de maestros en la investigación, experimentación y evaluación de otras propuestas curriculares.

La educación debe estar enmarcada dentro de un proyecto cultural explícito. La crisis de identidad ha alienado en forma avasalladora al hombre, y sólo se solucionará cuando la humanidad especialmente los jóvenes, vuelvan a vivir y no a existir pasivamente. El hombre alienado debe volver a ser persona concierne, responsable de sí mismo y activo, es decir plenamente viviente mientras no se logre esta transformación es imposible mantener y mucho menos transmitir las bases de una cultura. Surgen entonces varios interrogantes ¿Cuál es la cultura que desde la educación se va a mantener, cuáles las bases que se van a transmitir y cuál su relación con el currículo?

La tendencia predominante en Colombia ha sido hasta ahora, la importación de modelos curriculares que son rápidamente adoptados sin ninguna adecuación, incluidas las características de la cultura de origen que se sobreponen a nuestros propios valores culturales.

Más preocupante aún es la transferencia de modelos curriculares fundamentados en investigaciones ajenas a los patrones de desarrollo y aprendizaje que caracterizan a los niños de nuestra sociedad heterogénea. Recientes investigaciones demostraron que los estilos cognitivos en los latinoamericanos difieren sustancialmente de los estilos cognitivos en los norteamericanos, sin embargo, llevamos más de cuarenta años copiando fielmente el modelo conductista y la tecnología educativa, en gran parte responsables de la crisis educativa de hoy. Montenegro analiza esta situación:

Muchos de estos principios están en la base de los estudios comparativos del desarrollo infantil y tienen su origen en el etnocentrismo cultural de los países occidentales. Sus investigadores consciente o inconscientemente, tienden a juzgar como "normal" los patrones de crianza y desarrollo que se dan en los países europeos o en los Estados Unidos, y como patológicos los que se encuentran en otros países. Nuestros investigadores, que pertenecen a la cultura dominante local, tienden a reproducir este mismo enfoque etnocentrista y paternalista, al reconocer todo lo que no es igual a los patrones de su grupo como desventaja. Implícito en todos estos estudios, existe un juicio de valor de los individuos pertenecientes a la cultura dominante, que presupone que ésta es superior a otra. El hecho mismo de que se mida sólo la inteligencia y no el desarrollo social y emocional, trasluce una ideología que presupone valorar un aspecto del ser humano más que otro.

Generalmente para este enfoque etnocéntrico, el concepto de inteligencia ha pasado a significarla posesión de aquellas destrezas que aseguran buen rendimiento

en el sistema escolar. De esta forma, se termina juzgando la inteligencia de otros por esos estándares y no por las destrezas que son adaptativas y valorizadas en su propia cultura. (5)

Lo anterior permite visualizar que cualquier proceso de planificación y diseño curricular (Seleccionar y asegurar la transmisión de la cultura) implica manejo de poder.

La selección de un enfoque curricular exige clarificar la relación entre currículo, poder y control, ya que todo cambio que se intente producir en el currículo, inevitablemente deberá considerar la distribución del poder y los mecanismos de control social que están operando en el currículo.

Al definir el currículo en términos de selección y transmisión de la cultura, el poder y el control son sustanciales a éste. Se ejerce poder al discriminar entre las disciplinas, los contenidos, habilidades y destrezas, valores, que quedan incluidos o excluidos del currículo, se ejerce control en el proceso interactivo de la comunicación y también desde los textos.

En el proceso de selección se está determinando el tipo de información, los sistemas de lenguaje, de símbolos, de significados que se intenta que los alumnos adquieran y por ende, se está prefigurando un tipo de hombre que se desea formar.

Más aún, la disposición del espacio escolar, las regulaciones que gobiernan la vida interna en la escuela, las diversas actividades que se organizan en ella, las normas, códigos de obediencia y disciplina, los sistemas de recompensas y castigos; todo ello configura lo que podríamos denominar la cultura de la escuela o el currículo oculto en el que se adoptan mecanismos de comunicación concientes e inconcientes, saturados de interrelaciones personales que llevan en el uso a la negociación del poder.

Sin duda que si lo educativo y lo curricular quedan circunscritos a la capacidad de influir intencionalmente en otros, de modificar a otros, de moldear una conciencia y desarrollar una posición moral, el elemento de poder está operando. No se trata necesariamente de un poder que se ejerce en términos represivos, violentos, privativos, de efectos negativos, prohibitivos, sino que puede asumir en muchas ocasiones, características formativas produciendo un saber, construyendo un sujeto.

Claro es, que en esta relación de poder, el currículo puede plantearse como una opción que desarrolla el máximo del potencial del individuo y en este sentido,

no es un poder represivo, violento o totalizador, sino uno que ofrece posibilidades de acción. Es igualmente cierto que para algunos grupos, el currículo se presenta como sincrónico con los intereses que representan a dichos grupos y para otros muy distantes y ajenos a dichos intereses. Cuando la sincronía es alta, el poder que se ejerce es productivo y armónico, cuando la sincronía es baja, entonces el poder puede asumir características violentas y represivas.

Es precisamente la carencia de un proyecto cultural que guíe el proceso educativo, el desconocimiento del ideal del hombre que se pretende formar y la anacronía del currículo con los intereses que presentan a ciertos grupos lo que sin lugar a dudas ha generado la violencia en la escuela y la pérdida de credibilidad en ella.

Al acelerarse la marcha de la historia, el retraso de la escuela se convierte en decrepitud y desactualidad y la acción educativa se hace ineficaz; ahora se educa para un mundo que ya no existe, con métodos que ya no operan, dentro de una mentalidad que ya no actúa, con propuestas que no convocan.

Es el drama que vivimos los hombres de este tiempo: Queremos transformar el mundo y queremos transformarnos; queremos nuestra autorrealización como individualidad; queremos ser agentes de transformación social, pero a la hora de la acción nadie nos conduce.

El Maestro de hoy

Existen tres planteamientos básicos sobre los fines de la educación:

Como preservadora del orden social establecido, como adaptadora de dicho orden, como agente de cambio y transformación social

Si consideramos la educación como agente de cambio y transformación social y a la escuela como uno de los estamentos sociales que posibilitan este fin convirtiéndose en conciencia crítica de la sociedad, promotora de un conocimiento liberador y como creadora de condiciones para que el estudiante se reconcilie con una actitud científica, cultural, y artística frente a la vida y a su trabajo, el maestro debería ser un investigador permanente de la realidad social que lo habilite como trabajador de la cultura y en última instancia como un intelectual de la pedagogía. Sin embargo el maestro de hoy, y en especial el licenciado en Educación, formado en la pragmática instrumentalista de la tecnología educativa y el conductismo sólo ha asumido el rol de instructor de los contenidos propios de su disciplina en una

escuela transmisora de conocimiento y en ningún momento creadora de conocimiento.

La práctica pedagógica del maestro de hoy sigue centrada en los contenidos con el agravante de que el producto de la poca sólida formación en la disciplina particular y en las didácticas específicas (particulares) de las mismas lo han llevado a perpetuar esquemas o modelos que más reproducen resultados de una empina aerífica que esquemas propios del desarrollo investigativo de su disciplina.

Tal como lo afirma John Jairo Zapata:

El campo intelectual al cual se ha adscrito el maestro a veces lo convierte en un *peregrino del saber*, donde lo vemos girando en las cuerdas flojas del poder, un campo que le convierte muchas veces, en un cúmulo de insatisfacciones frente a sus deseos de subsistencia y reconocimiento social y economía decorosa, como también en su cualificación y capacitación que le es negada después de ser titulado. Hasta que finalmente pasa por una categoría de intelectual de segunda que no produce saber, tampoco conocimiento, esta caracterización le ha ubicado dentro de una estructura rígida curricular donde es sujeto de la reproducción de libros de textos en un discurso y un saber que no le pertenece ni tampoco lo identifica. (6)

Tenemos pues una profesión y un maestro en crisis, pero de esta realidad son responsables las Facultades de Educación, éste es el tipo de maestros que ellos forman.

El mundo de hoy

La modernidad si no ha muerto agoniza. El primado de la razón que transformó la vida y redujo al hombre a la racionalidad; la ideología del cientifismo tendiente a reducir todo conocimiento válido al procurado por la ciencia y a creer que la ciencia resolvería los problemas de que antes se ocupaba la metafísica y que arrasó las formas no científicas de la sabiduría; la concepción mecanicista del universo físico según la cual los fenómenos del mundo físico se explican por el movimiento local de los elementos constitutivos de la materia, sin que haga falta suponer en ellos ninguna energía intrínseca; la visión dicotómica del hombre como "Res extensa y Res cogitans"; la concepción del hombre como individuo aislado que sólo por pacto social accidental se une a los otros hombres; la idea de una eticidad exclusivamente racional; la noción de metafísica como reflexión que no

va más allá de la pesquisa sobre la razón y sus límites; la concepción hegeliana de que "todo lo racional es real y todo lo real es racional; el sueño de la teoría científica perfecta que da respuesta a todos los interrogantes humanos y muchas otras concepciones, son hoy viejos sueños del hombre, que se arruman al lado de las caducas teorías de la alquimia, el heliocentrismo y la teoría del éter entre otras.

Si bien es necesario reconocer que aún subsisten vestigios de la democracia representativa, la ética utilitaria, el capitalismo rampante, lo cierto es que la modernidad no nos interpreta, ni nos satisface, ni nos da respuestas que podamos entender y aceptarle.

Hoy vivimos otro mundo en el que el saber no científico, la conciencia de socialidad humana, el respeto a la alteridad, la certeza de que la realidad no se agota en la racionalidad, el sentido de vitalidad, la fuerza de la voluntad, el sentido de trascendencia, la certeza de la realidad de las oscuridades del ello, la conciencia de ecumenicidad de la historia humana entre otros tienen el primado.

El mundo de hoy se ve enfrentado a la maravilla de la tecnología espacial que hace que al hombre el mundo se le haga aldea, a la inconmensurable tarca de la informática gracias a la cual nada de lo que sucede en el mundo es ajeno y extraño y fácilmente podemos acceder a ello, al deslumbramiento de la ingeniería genética con sus insospechados avances, al hechizo de la clonación, a la inmensidad minúscula de los quarks, al prodigio de la implantación de órganos y junto con ello, se sufre lo que Alvin Toffler llama "el shock del futuro", que surge al enfrentar los horrores de la explosión demográfica, la contaminación ambiental, la degradación permanente del medio ambiente y la incertidumbre de futuro que esto genera, la incertidumbre de los ensayos biogénéticos, la amenaza nuclear y la mal llamada cultura de la muerte.

Hoy está naciendo una nueva cosmovisión y una nueva cultura; surge un nuevo hombre, aparece un nuevo universo social. Esa realidad es la que hay que interpretar, a ese hombre nuevo, en ese universo y para ese universo nuevo es al que hay que educar.

La escuela para el mundo de hoy ha de ser una Escuela para la postmodernidad

En días pasados leí en el periódico *El Colombiano* de esta ciudad, un artículo que me impactó fuertemente, titulado "Todo lo que necesite para la vida lo aprendí en el kinder" y cuyo texto se transcribe a continuación.

Todo lo que realmente necesito saber sobre cómo vivir y qué tengo que hacer y cómo debo ser lo aprendí en el kinder. La sabiduría no estaba en la cima de la montaña de la escuela para posgraduados, sino en la piscina de arena de la escuela dominical.

Estas son las cosas que aprendí:

Cree en un *ser superior*

Compártelo todo

Juega limpio

No le pegues a la gente

Vuelve a ponerlas cosas donde las encontraste

Limpia tu propia suciedad

No cojas lo que no es tuyo

Di que lo sientes cuando molestes a alguien

Lávate las manos antes de comer

Sonríjate. Las pastas calientes y la leche fría son buenas. Vive una vida equilibrada: aprende algo y piensa en algo y dibuja y pinta y canta y baila y juega y trabaja cada día un poco.

Haz la siesta todas las tardes.

Cuando salgas al mundo, vigila el tráfico, estrecha manos y no te aisles.

Permanece atento a lo maravilloso. Recuerda la pequeña semilla en la taza de 'Styrofoan', Las raíces bajan y la planta sube y nadie sabe realmente cómo ni por qué; pero todos somos así.

Los peces de colores y los hamsters y los ratones blancos e incluso la pequeña semilla de 'Styrofoan', todos mueren y nosotros también.

Y entonces recuerda los libros de Dick-and-Jane y la primera palabra que aprendiste, la palabra más grande de todas: *Mira*.

Todo lo que necesitas saber está en alguna parte. La regla de oro y el amor, y la higiene básica. La ecología y la política y la igualdad y la vida sana.

Toma cualquiera de estos conceptos y tradúcelo en términos adultos sofisticados y aplícalo a tu vida familiar o a tu trabajo o a tu gobierno o a tu mundo, y se mantendrá verdadero y claro y firme. Piensa que el mundo sería mejor si todos —todo el mundo— tomásemos galletas y leche a las tres de cada tarde y después

nos tumbásemos arrebuados en nuestras mamitas para dormir la siesta. O si todos los gobiernos tuviesen como política básica volver siempre a ponerlas cosas donde las encontramos y limpiar lo que ensuciaron.

Y todavía es verdad, y no importa lo viejo que seas, que lo mejor que puedas hacer al salir a la calle es estrechar manos y no aislarte." (Robert Fulghum)

Este artículo me llevó a recordar aquella frase de San Agustín que decía: "Allí van los hombres y miran con asombro las cumbres de las montañas, las enormes mareas, el vasto curso del río, la inmensidad del océano y el curso de las estrellas, pero no se ven a sí mismos ni meditan sobre sí mismos" San Agustín *Confesiones* X, 8,12.

Partiendo de la historia individual de los descubrimientos con que el niño va develando poco a poco su mundo, así como también sus propias posibilidades dentro de él, es posible comprender el concepto de formación donde uno mismo y lo otro, no están ya frente a frente como interior y exterior, sino que aparecen de tal modo interrelacionados que cambian su naturaleza respectiva cuando dejan de estar separadas.

La educación por lo tanto debe establecer las condiciones que permitan a la humanidad descubrir su autocomprensión y sentido que genere comprensión interpretativa y aprendizaje intencional. La lucha en favor de un nuevo tipo de racionalidad educativa, no puede enfocarse como una tarea puramente técnica. Ha de contemplarse como una lucha social profundamente comprometida con lo que Herbert Marcuse denominó atinadamente "La emancipación de la sensibilidad, de la razón y la imaginación en todas las esferas de la subjetividad y la objetividad" (7).

La interrelación entre preocupación y conocimiento ha sido expresada, a menudo y con razón en función de la interrelación entre teoría y práctica. Como escribió Marx, no debemos contentarnos con interpretar el mundo, sino que hemos de tratar de cambiarlo. En realidad la interpretación sin intención de cambio es algo vacío, y el cambio sin interpretación es ciego. Interpretación y cambio no son dos factores independientes que pueden combinarse, sino que aparecen interrelacionados, no ya el hombre sabe o es sujeto de vivencias, sino el hombre que obra, más exactamente la conciencia misma, es el sistema de referencia de un modelo formativo, centrado en la autorrealización.

La escuela deberá ser guiada por un sistema de referencia que posibilite la confrontación y la autorrealización, donde los conceptos tradicionales de escuela.

alumno y profesor desaparecen, dando paso a concepciones más dinámicas y dialécticas, con un compromiso cotidiano en la construcción de un lenguaje más potenciador por medio del cual sea posible pensar y actuar críticamente en la lucha a favor de unas relaciones sociales democráticas y de la libertad humana, transformando además la práctica instrumental tradicional por una práctica potenciadora y liberadora.

La escuela debe preparar al alumno para que prevea los cambios y dé forma al futuro en lugar de tener que acomodarse a él.

En esta concepción de realización personal, el currículo es un fin en sí mismo, ligado con el desarrollo pleno del proyecto personal que cada individuo se ha trazado por sí mismo. La escuela provee de todos los medios para que este desarrollo se alcance.

Un currículo de trascendencia proporciona el contexto para el nacimiento, gestación, expectativa y celebración de los momentos de confrontación singular e iluminación interna, cuando cada persona toma conciencia de su inevitable ser.

Un concepto subyacente es, efectivamente, el desarrollo máximo del potencial individual. Las diferencias se dan en el potencial individual y la educación debe proveer los medios para su pleno desarrollo. El individuo se desadapta, fracasa, se margina en la medida que no se desarrolló al máximo dicho potencial. Fracaso es el individuo incapaz de desarrollar su propio potencial. La función del currículo es por tanto proporcionar experiencias consumatorias personalmente satisfactorias para cada estudiante.

Está centrado en el alumno, orientado a la autonomía y el crecimiento; la educación es asumida como un proceso habilitador que proporciona significado a la liberación personal y al desarrollo, la educación es una fuerza liberadora que ayuda al individuo a descubrir las cosas por sí mismo.

El maestro para la escuela posmoderna

"Horrendas cosas se están diciendo en nombre de la ciencia y se las cree porque se supone que la ciencia es la vaca sagrada".
Henry Margenau, premio Nobel de física

Recientemente algunos educadores han empezado a plantear cuestiones que apuntan a la necesidad de un estudio global de las interconexiones entre ideología, instrucción y currículo. Por ejemplo Michael Apple sostiene que:

Necesitamos examinar con sentido crítico no precisamente —cómo el estudiante adquiere más conocimientos, sino porqué y cómo determinados aspectos de la cultura colectiva se presentan en la escuela como conocimientos objetivos fácticos. Concretamente: ¿Cómo consigue el conocimiento oficial representar las configuraciones ideológicas de los intereses dominantes en una sociedad? ¿Cómo legitiman de hecho las escuelas estos patrones limitados y parciales de conocimiento como verdades incuestionadas? Estas cuestiones deben plantearse al menos con respecto a tres áreas de la vida escolar:

1. Cómo contribuyen las rutinas básicas cotidianas de la vida escolar a que los estudiantes asimilen estas ideologías.

2. Cómo reflejan las formas específicas del conocimiento auricular estas configuraciones.

3. Cómo aparecen reflejadas estas ideologías en las perspectivas fundamentales que los mismos educadores utilizan para ordenar, guiar y dar sentido a su propia actividad. (8)

En consonancia con lo anterior no resulta viable escribir o hablar acerca de determinados contextos o temas, o proponerlos como objeto aislado de enseñanza, sin tomar seriamente en cuenta aquellas fuerzas culturales, sociales, y políticas que les dan fuerza.

No se puede ser un buen maestro sin pensar profundamente acerca de la relación que guarda el objeto de su enseñanza con otros objetos.

Tal como lo plantea Giroux, las condiciones materiales bajo las cuales trabajan los profesores, constituyen la base tanto para delimitar como para potenciar el ejercicio de su función como intelectuales.

Consecuentemente los profesores como intelectuales necesitan reconsiderar y posiblemente transformar la naturaleza fundamental de las condiciones en que se desarrolla su trabajo. Es decir, los profesores deben estar en condiciones de conseguir que sean el tiempo, el espacio, la actividad y el conocimiento los que vertebran la vida diaria en las escuelas. Más específicamente, para llevar a cabo su misión de intelectuales, los profesores han de crear la ideología y las condiciones que necesitan para escribir e investigar, desarrollar un discurso y un conjunto de hipótesis que les permitan actuar más específicamente como intelectuales transformativos (9).

Intimamente ligado a lo anterior aparece un nuevo paradigma en psicología con una concepción humanista del hombre algunos de cuyos principios se enuncian a continuación:

—El hombre vive subjetivamente: el hombre comienza su labor cognoscitiva tomando conciencia de su mundo interno experiencial, de sus vivencias. También percibe el mundo externo de acuerdo con su realidad personal y subjetiva (sus necesidades, deseos, aspiraciones, valores, sentimientos etc.).

— La persona está constituida por un núcleo central estructurado: sin un núcleo central estructurado que puede ser el concepto de persona, resulta imposible explicar la interacción de los procesos psicológicos. "La memoria dice Allport. influye en la percepción y el deseo en la intención, la intención determina la acción, la acción forma la memoria y así indefinidamente" (10).

— El hombre está impulsado por una tendencia hacia la autorrealización: el hombre muestra capacidad y también deseo de desarrollar sus potencialidades. Parecería que esto se debiera a una motivación suprema: una necesidad o motivo fundamental que orienta, da energía e integra el organismo humano. Este impulso natural lo guía hacia su plena realización, lo lleva a organizar su experiencia y, si lo puede hacer en ausencia de factores perturbadores graves, esta organización se orientará en el sentido de la madurez y del funcionamiento adecuado, es decir, en el sentido de la conducta racional y social subjetivamente satisfactoria y objetivamente eficaz.

— El hombre es más sabio que su intelecto.

— El hombre posee capacidad de conciencia y simbolización: esta posibilidad de contemplarse a sí mismo desde fuera, de autoproyectarse, de autorreproducirse, esta capacidad de tomar conciencia plena de sí mismo es una característica distintiva del hombre y es la fuente de sus cualidades más elevadas:

— Capacidad de libertad y elección.

— Capacidad de creación.

— El hombre busca un sistema de valores.

El maestro deberá propiciar el desarrollo de todas estas potencialidades y capacidades para lo cual deberá integrar sus roles de intelectual y trabajador de la cultura con la concepción de hombre que este nuevo paradigma plantea.

Por último el maestro debe ser un incitador permanente en el estudiante para que éste se lance a la aventura del conocimiento de sí mismo, de sus intereses y de sus aspiraciones y renuncie a esa educación compulsiva y manipuladora, basada en la competencia individualista y no en la colaboración solidaria del grupo y apoyada en premios y castigos (medallas, certificados, credenciales educativas, etc.), los cuales tienen por objeto hacer del estudiante obediente y dócil eslabón del sistema productivo.

Es al reto de formar este nuevo maestro al que deben responderlas Facultades de Educación en los próximos años.

Para concluir quisiera hacer referencia al artículo de Mario Bunge "Autopsia prematura de la Filosofía (11), donde después de un detenido análisis de los males que aquejan a la filosofía, en un ensayo crítico concluye así: "Mi diagnóstico es que la filosofía de nuestro tiempo sufre de los siguientes males:

1. Remplazo de la vocación por la profesión y de la pasión por la ocupación
2. Confusión entre filosofar e historiar
3. Confusión entre profundidad y oscuridad
4. Obsesión por el lenguaje
5. Subjetivismo
6. Refugio en mini problemas y "jeux d'esprit"
7. Formalismo sin sustancia y sustancia informe
8. Desdén por los sistemas: preferencia por el fragmento y el aforismo
9. Divorcio de los dos motores intelectuales de la cultura moderna: la ciencia y la técnica.
10. Desinterés por los problemas sociales.

Si se hiciera una adaptación al campo de la educación, un diagnóstico sobre los males de la educación actual sería:

1. Remplazo en el maestro de la vocación de educar por la profesión de enseñar y de la pasión por la ocupación.
2. Confusión entre educar e instruir.

3. Confusión entre calidad y cantidad de la educación.
4. Obsesión por el discurso sin coherencia con la práctica (el discurso del maestro reproduce un saber que el no produce y por tanto no le pertenece ni tampoco lo identifica, alejado de la práctica científica).
5. Ejercicio de la docencia desde la subjetividad
6. Refugio en miniproblemas y especulaciones (más preocupados por el cómo que por el qué; por la eficiencia interna del sistema que por la calidad).
7. Formalismo sin sustancia y sustancia informe (saber pedagógico sin saber científico; didácticas generalistas sin coherencia con los esquemas propios del desarrollo investigativo de las disciplinas).
8. Desdén ante la integralidad: preferencia por el fragmento y el aforismo (Unidisciplinariedad versus interdisciplinariedad; atomización de saberes versus totalidad e integralidad curricular).
9. Divorcio de los dos motores intelectuales de la cultura moderna: la ciencia y la técnica.
10. Desinterés por los problemas sociales.

BIBLIOGRAFÍA

1. GUEDEZ, Víctor. "La calidad y la educación en el marco de los nuevos paradigmas." *Revista Tablero*. Secretaría Ejecutiva Convenio Andrés Bello.
2. MILLER, Anna Katherine. *Guía para la concepción y elaboración de un manual de diseño curricular para un sistema de educación a Distancia*. Unesco - Icfes 1985.
3. FLOREZ O. Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Editorial McGraw HUI. 1994
4. MAGENDZO, Abrahan. *Currículo y cultura en América Latina*. **P.I.I.E.** Santiago de Chile. 1990
5. MONTENEGRO. Citado por MAGENDZO en *Currículo y cultura en América Latina*.
6. ZAPATA V. John Jairo. "Reflexiones acerca de la formación de maestros." Documento.
7. MARCUSE, Herbeit *El hombre Unidimensional*. Editorial Planeta Agostini. Barcelona. 1985.
8. APPLE W. Michael. "Currículo as Ideological Selection." *Corporative Educational Review*. 1975.
9. GIROUX Henry. *Los maestros como intelectuales*. Editorial Paidos. Barcelona. **1992**
10. ALLPORT, G. *La personalidad su configuración y desarrollo*. Barcelona Herder. 1966.
11. BUNGE Mario. "Autopsia Prematura de la Filosofía." *El Colombiano Domincal* - Domingo 21 de noviembre de 1993.