

## Adoquines y transeúntes

El sentido del currículo oculto en Alfonso Borrero Cabal

Jorge Ossa Londoño \*

---

*Grupo CHHES, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia*

### Resumen

Este ensayo sobre el pensamiento de Alfonso Borrero Cabal acerca del currículum oculto, es una excusa para hacer honor a este Maestro que murió recientemente y para promover sus ideas sobre la universidad que fue el tema de sus estudios, de sus reflexiones y sus acciones. La metáfora que utiliza para dibujar su idea de educación superior para lo superior muestra al currículo explícito con sus ‘cursos’ como a los adoquines, mientras que el currículo oculto y sus ‘aprenderes’ son el caminante mismo que requiere aprender a aprender, a convivir, a cooperar, a descubrir la espiritualidad, a pensar. Estos aprenderes no pueden distribuirse o asignarse a algunos profesores o asignaturas, en unos tiempos y en unos espacios determinados, sino que tienen que ser el producto de una educación integral, transversal y transdisciplinaria.

**Palabras claves:** Currículo oculto, aprenderes, educación superior, transdisciplinaria

### Summary

*Steps and pedestrians. The sense of the hidden curriculum in Alfonso Borrero Cabal. Jorge Ossa Londoño. Grupo CHHES, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. This essay on the thinking of Alfonso Borrero Cabal, S.J. regarding the hidden curriculum is an excuse to honor this man who passed away last May, and to promote his ideas on the university which was the subject of his study, reflections and his actions. The metaphor to convey his idea of a higher education ‘for the highest’, depicts the overt curriculum as the steps or ‘courses’, while the hidden curriculum is the walking human being himself with his ‘learnings’: Learning to learn, to live together, to cooperate, to discover spirituality, and to think. These ‘learnings’ can not be distributed to X or Y teacher, to a given time schedule or to a certain classrooms, it takes a liberal education approach and it should be a transversal function that demands interdisciplinarity.*

**Key words:** Hidden curriculum, learnings, higher education, interdisciplinarity

---

\* M.V., MS, PhD. Profesor jubilado Universidad de Antioquia, Medellín. Grupo CHHES, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

## I. Currículo visible y currículo oculto

Si bien Alfonso Borrero Cabal dedicó la mayor parte de su esfuerzo intelectual a la teoría y a la práctica de la organización y la administración de la universidad, su interés profundo por la formación no podía faltar; no solo por su arraigo profundamente filosófico y magisterial, sino porque dentro de su concepto de organización y administración de la universidad, el estudiante comprometido con “...la elaboración de la cultura, la dignidad de la justicia y el establecimiento de la paz”, era el verdadero animador de su actividad intelectual. Más propiamente podríamos decir que, puesto que Borrero Cabal se interesó por la administración y la estructura de la Universidad, se preocupó profundamente por la calidad de la docencia.

La lección 23 del Simposio Permanente sobre Universidad está justamente dedicada a esa dimensión profunda de la enseñanza que está “más allá del currículo”. En la introducción comienza diciéndonos que, en contraposición a lo visible, ésta esa otra dimensión llamada de diferentes maneras – currículo: oculto, latente, escondido, subyacente y más frecuentemente “olvidado” - de la que se espera “...la construcción formativa de la persona como miembro de la sociedad...En la conjunción efectiva de ambas fases del currículo radica la formación integral del estudiante.”

Sobre la integración curricular, Borrero apela a las “tipologías descriptivas de la interdisciplinariedad”. Entre los diferentes términos que describen las relaciones entre las disciplinas, la interdisciplinariedad era, para él, la que más fielmente describía el tema (conversación personal, 2004); e iba más allá al proponer diferentes formas de interdisciplinariedad: una *auxiliar*, como relación de apoyo para conjugar las disciplinas al servicio de la práctica profesional; otra *suplementaria*, cuando una ley o principio de una disciplina explica a otra, o la ilustra o le produce incrementos; una tercera, isomórfica o de *interfecundación*, cuando de la confluencia o articulación surgen nuevas ramas autónomas del saber; y una interdisciplinariedad *compuesta*, o de *convergencia*, requerida cuando el objetivo del programa universitario tiene como propósito el estudio y la solución de problemas que requieren, por su complejidad, el aporte de disciplinas, profesiones, especialidades, y puntos de vista diversos. Por su parte, a la multidisciplinariedad la definía como una relación de paralelismo (estudiar una disciplina y la otra, sin relacionarlas); la pluridisciplinariedad como una relación de rotación (rotar por diferentes disciplinas); y la transdisciplinariedad como una relación total o parcial de articulación.

Adentrándose en el currículo oculto Borrero explica magistralmente: “En otros términos, son corrientes ocultas del currículo, pero, a la vez, funciones intrínsecas del currículo visible y convergentes en el pensar de la persona, en su modo de sentir y de amar, en sus personales formas de servir profesionalmente, de producir y, en consecuencia, de su actuar con honestidad. En síntesis las corrientes ocultas del currículo, más allá del saber de la persona, modelan, ante todo, la plenitud de su ser: el ser mismo del caminante sobre la ruta adoquinada.”

Para Borrero el currículo visible es como el camino adoquinado sobre el que transita el estudiante...el currículo oculto es el caminante mismo y su relación organizada con esa ruta...así el tránsito ocurrirá con prudente certeza.

Son seis “las corrientes del currículo oculto” que Alfonso identifica (valga la aclaración: a él le gustaba que lo tratarán así):

1. La vida intelectual. Pensar
2. Las transiciones sentimentales y afectivas de los estudiantes. Sentir amar.
3. Semblanza del perfil profesional. Hacer y servir
4. El trabajo humano. Trabajar
5. Compromiso con la construcción de la cultura. Producir
6. El sereno equilibrio de la justicia. Ser justos y el justo actuar

Resumamos brevemente:

**Pensar.** Las asignaturas curriculares discurren por tres etapas funcionales: la **introducción, la maduración y la preparación para el trabajo**. “La introducción está llamada a conversar con los estudiantes sobre los valores y significados inexcusables de la vida intelectual y del espíritu científico” y advierte que esta introducción no puede ser fría ni memorística. “Los esfuerzos cumplidos en el discurrir introductorio del currículo, fructifican en el período parsimonioso de la maduración intelectual y afectiva del estudiante, en su paulatina asimilación de lo aprendido mientras vislumbra y descubre los flancos de su utilidad...Los momentos culminantes de esta franja del currículo escondido, preparan y apertrechan la voluntad y el entendimiento para la vida del trabajo. Disponen el corazón, porque el ejercicio profesional ha de ser generoso y sin reservas.”

**Sentir y amar.** Aquí, Borrero, apela a Alfred Whitehead (The aims of education and other essays) tomando tres términos para describir las transiciones afectivas de los estudiantes: “Del romance a la precisión y a la generalización”. El romance inicial por la carrera, a menudo superficial, pues puede obedecer al “embeleso del joven por las formas corporales de la profesión, del oficio anhelado, ignorando que la vocación fundamental del universitario debe cifrarse en los hondones del afecto por la vida intelectual, por la ciencia, por los vuelos del espíritu.” Con Whitehead está de acuerdo en que el romance se pone a prueba con la precisión, reduciendo la distancia entre la atracción y el ser querido que sitúa la mente en lo concreto. Y echando mano de Fichte, nos alerta sobre el hecho de que “La universidad no enseña cosas, no enseña el saber mecánico sino la capacidad de pensar y estudiar, de amar y aprehender la verdad”; y consecuentemente concluye y recomienda: “Quien como estudiante recorrió el trayecto introductorio del currículo, se adentró en la etapa de maduración y con las precisiones puso a prueba la validez de su romance profesional, no ha de embelesarse en ellas. Su verdadera preparación para la vida está en la generalización y en la capacidad de utilizar lo aprendido en las sorpresivas y polifacéticas situaciones del camino. El embelesamiento por lo concreto, en donde el estudiante sólo avizora lo práctico, útil y lucrativo, es tentación frecuente, por ignorar que “las preocupaciones por el sustento oprimen la mente y rebajan la ciencia a sólo un medio para ganarse la vida.”

**Hacer y servir.** Bajo este acápite nuestro autor toma la metáfora de la lanza: larga, flexible, aguzada, y con impulso y dirección. Impulso, dirección y acción final. El impulso por los valores espirituales acrisolados en el componente introductorio, el movimiento y la dirección afinados con los fundamentos de la ciencia y el saber, para así dar en el blanco. Ninguna de estos vectores se puede deformar o sublimar.

**Trabajar.** “Si la innata capacidad del hombre para trabajar se limita a lo necesario para el sustento cotidiano, olvida los valores y los objetivos del trabajo científico y profesional.”

**Producir.** Se trata aquí de la producción cultural y se nos recuerda con José Surukkan (La universidad en el cambio de siglo) que “La cultura es un producto del hombre, pero indudablemente el hombre es obra de la cultura”. Y también se cita a José Martí: “Es necesario ser cultos para ser libres”. Quizás aquí culto, no en el sentido vulgar de ilustrado, sino en el sentido de pertenencia a una cultura. Borrero indica que la universidad “...sin ser la única, sí desempeña papel protagónico de la función educativa y cultural de una sociedad cambiante a paso presto.” Y remata el tema con una bella síntesis: “La conciencia del trabajo como constructor de la cultura estimula en la persona la natural capacidad de producir creativamente.”

Y de paso nos recuerda el maestro el concepto de universales de la cultura: “La lengua o cultura lingüística y literaria. La cultura de la vida social, política y económica. La religión por nuestros nexos con el creador. La cultura moral o cultura ética. La cultura erudita y la ciencia o cultura científica, hoy tan ligada a la técnica y la tecnología: cultura tecnológica. La cultura artística en las múltiples manifestaciones de las bellas artes: musicales, teatrales, plásticas, pictóricas, arquitectónicas, artesanales...La cultura física y deportiva, y tantas otras comprensiones culturales de los modos de ser, de actuar, de comportarse, de vivir y convivir los seres humanos.”

**Ser justos y el justo actuar.** Con base en Aristóteles y Santo Tomás, Borrero distingue “...tres grandes ejercicios de la justicia: Una justicia legal: lo que manda la ley que, en la mente del Estagirita se reduce sólo a lo positivamente establecido por las leyes de la ciudad y busca las equilibradas o justas relaciones individuo/sociedad. Otra es la justicia distributiva –relaciones sociedad/individuo- destinada a velar porque el conjunto social haga efectivos los derechos de quienes lo componen. Y la justicia conmutativa para normar las relaciones individuo/individuo.” Y puesto que los universitarios somos unos privilegiados; esto es, que tenemos prerrogativas que nos amparan con exclusión de otros, aparece la dimensión teológica del jesuita con un llamado a la caridad, o en otros términos, a la restauración, mediante entrega y dedicación a la profesión.

## II. Asignaturas y aprenderes

Un tercer aparte de la conferencia 23 está dedicado a “Los aprenderes del currículo oculto”. Con esta palabra, que él mismo juzga chocante y tendenciosa, intenta dejar clara la diferencia entre las asignaturas del currículo visible (que se ‘asignan’ a diferentes especialistas) y los aprenderes subyacentes que no admiten tal asignación. Insiste en que la analogía no intenta insinuar que los aprenderes deban formularse en cursos con aulas y horarios definidos: “Los aprenderes no son los adoquines, son la figura misma de quien como caminante, estudiosamente los construye desde los hondones y hasta las alturas de su propio ser”.

Citando a Edgard Faure, et al: “Nuestro tiempo, hoy denominado el mundo finito, no puede ser otro que el del hombre total, es decir, todo hombre y todo el hombre.” Y concluye Borrero: “Por tanto, el empeño educativo ha de cifrarse en el aprendizaje para ser persona: aprender a ser.” O como diría Edgar Morin, el objetivo de toda educación es humanizar la humanidad.

“Estos aprenderes que pueden parecerse expresiones extrañas y nuevas, petulantes acaso, simples logismos o decires, desplantes literarios, desconcertantes más que orientadores, en pugna con la sabida formulación de objetivos educativos tradicionales”, son los siguientes:

“El aprender a ser y el aprender a hacerse son aprendizajes de inocultable intencionalidad ontológica. El aprender a aprender y a comprender, y también el aprender a trabajar, producir y crear, son aprenderes que ponen en escena activa las capacidades intelectuales, imaginativas y volitivas del estudiante. El aprender a convivir, a participar y el aprender a adaptarse destacan el matiz social de la educación. El aprender a descubrir la trascendencia busca superar los racionalismos, para captar lo sobrenatural y aprender a creer y describir el sentido de la caridad. Y, en fin, el aprender a pensar. Estos son los aprenderes cuya revisión ahora nos espera y estimula por ser facetas o logros indisolubles del currículo oculto”.

**Aprender a ser.** Es de nuestra condición humana nacer absolutamente inaprendidos y ser de “lento y moroso aprendizaje...De donde el objetivo fundamental de la educación: aprender a ser en gestión continua y siempre inconclusa”.

**Aprender a hacerse.** Borrero citando a Jaspers, dice que: “...objetivos de la educación: desarrollo de una aptitud especial, formación del carácter, fuerza e independencia, formación de la personalidad, creación de una conciencia cultural como vínculo general...Todos estos...son objetivos válidos de la educación si proceden desde dentro y no son sólo exposiciones e imposturas desde fuera.”

**Aprender a hacer, servir, producir, trabajar y crear.** “El propósito de este aprender es el desarrollo de la facultad natural del hombre para indagar, imaginar, crear. Tradicionalmente, “¡arrégleselas usted, mijo!”, debe convertirse ahora en una tarea del sistema educativo a lo largo de la vida. Sin caer en el desvío de ignorar la historia, se debe anteponer la educación para inventar, ingeniar, idear, arreglárselas; a la educación para imitar y aprehender, sin discusión... y cita de nuevo a Fichte (Discursos a la nación alemana): “Utilizar la memoria sólo para recordar mecánicamente, es más un sufrimiento que una actividad del espíritu” y agrega...”y obtura las compuertas de la iniciativa, de la imaginación, de la creatividad.

**Aprender a aprender y comprender.** “La pedagogía no es para enseñar las cosas, hechos, saberes desintegrados. Debe antes enseñar y estimular métodos...La pedagogía no está hecha para entregar conocimientos codificados; sí para desarrollar la capacidad de aprender, lo cual no se logra sin el desarrollo del espíritu filosófico, del espíritu investigativo, del espíritu científico, siempre inquieto e inquisitivo.” Y...”El aprendizaje para aprender también lo es para comprender, aprender en conjunto las verdades de manera orgánica.”

En este acápite aparece una nota sobre requisitos curriculares mínimos, estándares de calidad, exámenes de Estado, métricas y psicometría; y comenta: “Si acaso se establecen los requisitos mínimos y los estándares de calidad, entendámoslos como puntos de partida y no como metas de llegada, lo cual es más propio de la educación en lo superior para lo superior y hacia lo superior.”

**Aprender a adaptarse.** No se trata aquí de “...la sumisión y la aceptación sin reclamos, a la esclavitud inducida...-se trata de- la plasticidad necesaria en el ser para hacerse a las variables situaciones de cambio en proceso irreductible. El cambio es un valor, y la educación para el

cambio es educación para vivir en él. Para hacerlo, sí, no solamente para esperarlo. La plasticidad del ser en hechura es condición para que el mismo sea agente del cambio anhelado.” Y concluye: “Ya no podemos garantizar que el mundo que enseñamos sea el que se ha de vivir.”

**Aprender a convivir y a participar.** “todos educan a todos...la educación nació con la humanidad antes de cualquiera reflexión pedagógica y didáctica y de la impostura de prácticas formalizadas.” En sus propias palabras: ‘La educación es con-vivencia para aprender a convivir, a con-versar, a participar...no es pues la educación para la construcción de una individualidad solitaria, sino para la sintaxis colectiva’

**Aprender a descubrir la trascendencia. Aprender a creer.** Aquí se trata de “...rechazar la estrechez racionalista –que desconoce que- en la realización total de la vida humana, juegan las fuerzas intelectivas y volitivas.” Morin dice: la racionalidad en pie de igualdad con la emotividad. Así se admite que también la ciencia tiene un compromiso ético y que existen verdades más allá de lo tangible, de lo evidente.

**Aprender a pensar.** “¿Qué otro fruto conjuntivo puede esperarse de la labor formativa universitaria modeladora del entendimiento, de la voluntad y del corazón?” y cita a Edgar Morin: “Las ciencias humanas no tienen conciencia de los caracteres físicos y biológicos de los fenómenos humanos. Las ciencias naturales no tienen conciencia de su inscripción en la cultura, la sociedad, la historia. Las ciencias no tienen conciencia de su responsabilidad en la sociedad. Las ciencias no tienen conciencia de los principios ocultos, comando de sus elucubraciones. Las ciencias no tienen conciencia de su carencia de conciencia.”

Y termina comentando que los resultados del currículo oculto se resisten a las matemáticas y requieren “...el transcurso de toda una vida para justipreciar los resultados obtenidos.” Y como el currículo oculto no puede parcelarse ni asignarse...todos los universitarios tenemos que comprometernos y así, “...engalanarnos con los distintivos del buen maestro.”

### III. Epílogo

El documento comentado, cierra con “Notas, referencias y bibliografía”. La última nota y la más extensa es justamente sobre Morin y “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro” que Borrero califica como “...otra de las muchas lecturas sobre el concepto de currículo oculto”. Esos siete saberes -no asignaturas- son los siguientes:

- 1- “Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión”
- 2- “Los principios de un conocimiento pertinente”
- 3- “Enseñar la condición humana”
- 4- “Enseñar la identidad terrenal”
- 5- “Enfrentar las incertidumbres”
- 6- “Enseñar la comprensión”
- 7- “La ética del género humano”

A propósito quiero atestiguar que en esta lectura de Borrero aparece permanentemente el espíritu moriniano, con palabras y figuras literarias diferentes pero con ideas profundamente arraigadas en el pensamiento complejo y en el reconocimiento de la condición humana como una construcción –según Morin- ciento por ciento natural y ciento por ciento social.

Específicamente quiero señalar los siguientes puntos de encuentro discursivo, si bien creo que el encuentro es más profundo y general:

1. La condición humana, de nacimiento desvalido y aidez por la cultura
2. La interdependencia con el entorno cultural y natural
3. El equilibrio de la racionalidad y la emotividad
4. Los conceptos de inter y transdisciplinariedad
5. Los “saberes” de Morín y los “aprenderes” de Borrero
6. La ciencia sin conciencia

Me siento muy gratificado de haber tenido a estos dos gigantes contemporáneos a mi lado y los propongo como paradigmas para continuar la inacabada labor de soñar y construir la universidad.

## Referencia

Borrero A. Más allá del currículo. XXXV Simposio Permanente sobre la Universidad (Conferencia 23), Bogotá, 2004.

