

La educación en nuestro continente, el tercer milenio y el desafío de un nuevo paradigma

Ingrid E. Hecker P.*

La celeridad y fluidez de los cambios en los albores del tercer milenio, hacen necesaria una reflexión en torno al carácter específico que ha de tener la educación en las sociedades de América Latina y, especialmente en la nuestra, porque la acción que ejerce en los protagonistas del proceso de enseñanza/aprendizaje no los prepara para hacerse cargo de la complejidad del entorno que es creciente cada vez más, así como más agresiva y más competitiva.

La especificidad de la educación está relacionada con su gestión liberadora. Cuando se la enmarca dentro de un esquema mecanicista, repetitivo y conductista que hemos heredado del paradigma racionalista desde el siglo XVII, y con mayor fuerza desde fines del siglo XIX por la acción del positivismo que invade la acción educativa; la educación se desperfila y pierde dramáticamente ese carácter de vuelo infinito de la imaginación y de la búsqueda del saber, convirtiéndose en una forma más de socialización una forma más de adaptación a las situaciones sociales específicas. La socialización, adapta al actor a su grupo social, a su sociedad, a su cultura sin incorporar a su proceso, la acción reflexiva de la educación. Esta es la que permite, cuando se respeta su carácter democrático, que la persona interprete y reinterprete continuamente su realidad.

El quehacer universitario de nuestro país y, específicamente, el de nuestra universidad por su proyecto educativo que busca formar profesionales preparados para el cambio, que tengan la capacidad de crear, de innovar y de solucionar de manera efectiva los problemas que se presentan ante la celeridad de los cambios y la multiplicidad de estímulos que nos rodea en esta «aldea global». Y en este planeta que se convierte en el escenario directo y accesible a las comunicaciones más diversas, y por cierto no todas relacionadas de manera armoniosa y beneficiosa para con nuestra cultura.

Sin embargo, la realidad que hemos heredado es la de un sistema educativo caduco y añejo. Diariamente, nos enfrentamos en las aulas con alumnos que aparecen llenos de temores, con comportamientos reactivos, acostumbrados a recibir indicaciones y respuestas como algo dado, temerosos de cuestionarse la realidad que viven en las aulas; con profesores que enfrentan el proceso educativo

desde estilos autoritarios y distantes, sin facilitar el conocimiento, sino que utilizando un lenguaje alienado que reprime la pregunta constante. Es el

* Socióloga, B.A. Hons., M.A., Ph.D., en Sociología, profesora de la Universidad Bolivariana y Diego Portales.

momento en que hay que preguntarse, por doloroso que esto sea, si es que: ¿estamos educando o estamos escolarizando a nuestros alumnos? ¿estamos facilitando las condiciones para que cada uno de ellos se haga responsable frente a su realidad o estamos reproduciendo relaciones de dominación que después se reestablecen en los diversos ámbitos de nuestra cultura y de nuestra sociedad: la familia, el trabajo, las relaciones afectivas? ¿estamos siendo consecuentes con una visión democratizadora de la sociedad, habilitando a las personas para el cambio o bien reproducimos patrones socializantes que tan sólo retardan el salto cualitativo que necesita nuestro proyecto de universidad, de sociedad, de país?.

Pues bien, ante estos desafíos, es alarmante constatar que la generalidad del quehacer educacional y en particular, la actividad universitaria en Chile y en el continente, está tanto y más escolarizada como el de las añejas escuelas de comienzos de siglo, y que las prácticas educativas han permanecido inmutables en todos los niveles del proceso de enseñanza/aprendizaje. ¿A qué obedece este hecho? Nuestro «educar» está enmarcado en la referencia teórica del paradigma cartesiano según el cual, entre otras cosas, existe una distinción arbitraria entre la educación formal y la educación informal. En la primera se acentúa, claro está, la «formalidad» en la modalidad educativa y, por lo tanto, se insinúa que lo «informal» no nos sirve. Este es un resabio «cartesiano», e incluso de origen aristotélico que lleva en su seno, una lógica bivalente bastante injusta con la educación informal. En verdad, es esta última la que es permanente en nuestras vidas, ya que todas las otras formas de educación y/o procesos de aprendizaje son pasajeros y aunque ocupan gran parte de nuestras existencias, podríamos ante cualquier eventualidad, vivir sin ellos. La educación informal va acompañada del llamado aprender a «ser humano entre humanos, humanamente», como señala el planteamiento de Humberto Maturana. ¿Por qué? Porque reconoce en el lenguaje aquel espacio social que tiene significaciones compartidas que harían posible una interpretación y reinterpretación de lo que nos rodea: de lo que construimos diariamente, y que posibilitaría mágicamente nuestra ontología del ser.

Si no entendemos a la educación desde esta perspectiva holista, es decir, incluyendo en ella la riqueza que tiene su aspecto informal; lo esencial que está presente en la etnoeducación; la necesidad de cambiar los estilos de liderazgo en el aula; la necesidad de construir nuevos climas para el proceso de enseñanza/ aprendizaje, no le permitiremos a nuestros alumnos «poder ser», y tampoco podríamos ser nosotros lo que soñamos con ser como proyecto universitario. Mirada desde cualquier contexto, la educación se ha convertido en un satisfactor inhibitor de nuestro entendimiento de la realidad y del mundo que nos circunda, porque reprime todo deseo de emprender un camino de búsqueda del conocimiento y de aventura en el pensar y repensar descubrimientos de mundos nuevos. Si es que pretende el logro de sus objetivos de manera eficiente, la educación debe convertirse en un satisfactor sinérgico que nos permite pregunta y contestar con creatividad las interrogantes fundamentales de nuestra existencia, la cual es cada vez más compleja porque se enmarca en un entorno que cambia cada vez más velozmente, y que exige de nosotros respuestas innovadoras y rápidas. Por cierto que es un desafío de gran envergadura asumir la incorporación de los

niveles informales a la educación existente. No se plantea aquí idealizar su potencial de forma irresponsable o tal vez improvisada, sino más bien comprenderlo desde una perspectiva nueva para develar su riqueza sinérgica dejarnos seducir con la idea de «des-escolarizar» nuestra labor universitaria, y mejorar la calidad de los caminos que conducen a que los profesores nos convirtamos en facilitadores del saber, y los alumnos los descubridores de territorios maravillosamente mágicos del conocer.

Todo proceso verdaderamente educativo implica una re-creación, una re-interpretación, un re-ordenamiento de lo conversado entre los actores involucrados en el quehacer educacional. Es un continuo re-inventar las realidades que pretendemos explicar y conocer; no puede ser una acción «refleja», como la que nos muestra un espejo cuando nos miramos en él. Un alto porcentaje del «educar» en Chile está definido de antemano por la «verdad absoluta» que maneja el educador, que aparece ante el alumno como una suerte de «dios» de un saber que no permite ser cuestionado, ni menos aún «preguntado». El desarrollo de un mundo reflexivo de parte del «supuesto» interlocutor «repetidor» de saberes transmitidos de manera mecanicista, y (aquí me permito decir, tal vez, una insoportable insolencia académica, pero sin mala intención a mis distinguidos colegas) las más de las veces de manera aburrida, de un cerebro a otro con un lenguaje que, en la mayoría de los casos parece ser parte de un «oscurantismo feudal», por lo exageradamente complicado que adquiere la jerga lingüística de una cátedra determinada con el afán del profesor de aparecer como un «elevado» o un «iluminado», en el nivel de complicación del conocimiento que se le presenta al alumno deseoso de aprender. Parece más bien una relación de víctima/victimario que una relación basada en lo que debe, a mi juicio, caracterizar de manera primordial un proceso de enseñanza /aprendizaje, que es el de dar espacio no sólo a lo racional, sino que también a lo afectivo. Es decir, deberíamos ser capaces de generar procesos educativos en los que efectivamente se formen personas, además de profesionales para un futuro que de por sí es inmensamente incierto y reflejo. No podemos y no debemos pedir al alumno que se convierta en un reflejo pasivo, como el de una foto, como una imagen que se reproduce desde el espejo.

Si consideramos que toda acción educativa involucra sujetos creadores y proactivos, debemos ser capaces de rescatar la importancia de la educación informal como la expresión culturalmente primordial de la educación. Los procesos educativos «escolarizantes» son una re-elaboración mecanicista hecha a partir de los procesos educativos informales, y es por ello que carecen de riqueza educacional y lo que es aún más peligroso, de pertinencia cultural. Esto último es particularmente grave ya que la pertinencia curricular se da esencialmente en relación a la pertinencia cultural. A la hora de hacer propuestas educativas y proyectos académicos como los que pretendemos asumir desde nuestras universidades, debemos ser capaces de tomar en cuenta este hecho de fundamental importancia, porque es desde allí que se nos permitirá abordar la complejidad y la riqueza de los desafíos del Tercer Milenio.

Si somos capaces de asumir con honestidad esta crítica y reconocer que hemos fallado en asumir este nivel de lo educativo, significa que tenemos que dejar

de vivir en torno al mito de imponer el **deber ser** tanto a los profesores como en los alumnos. Esto es algo mentiroso y peligrosamente engañoso, que plantea como objetivo algo completamente irrealizable y deja perderse, sin posibilidad de rescate alguno la acción liberadora del **ser** en lo educativo. Todo proyecto educativo que se precie de tal, tiene que otorgarle valor al campo de las posibilidades, de las tendencias, es decir al terreno del **poder ser** en el campo de lo realmente educacional. El lenguaje del poder ser está relacionado con una visión paradigmática totalmente distinta a la del positivismo de fines del siglo XIX; esta mirada novedosa exige de nosotros el que nos movamos en el campo de lo posible y de lo probable. Es una mirada que se refiere al reconocimiento de la diversidad y de la heterogeneidad de nuestros interlocutores educacionales, y no a la porfiada insistencia «cartesiana» de producir verdaderos «clones» educativos.

Aceptar esta nueva visión implica, por lo tanto, entrar a reconocer nuevas leyes universales, las cuales han sido formuladas desde la visión cuántica y desde la cosmología funcional. Por ejemplo, la primera de ellas plantea que la **subjetividad** es el eje fundamental del cosmos. Reconocerla implica la necesidad de reconocer y aceptar la riqueza que vive en cada sujeto, y que trae consigo al mundo para buscar y crear sus propias respuestas, en la realidad que construye cotidianamente. La ley de la **diferenciación** destaca la importancia del derecho de ser esencialmente distintos unos de otros, tanto en las preguntas que nos hacemos, así como en las respuestas que nos damos. Y la de la **comunidad**, que representa la necesidad de equilibrar de manera armónica las dos anteriores en la construcción de un mundo que reconozca la necesidad que todos tenemos de ser en la totalidad. El conocimiento y aceptación de estas leyes nos llevan al reconocimiento de la riqueza que cada uno de nosotros, profesores y alumnos tiene que aportar en la búsqueda del conocimiento, haciéndose cargo de un mundo en donde deben existir, sinérgicamente, la emocionalidad con la racionalidad para que puedan así vivirse y develarse en plenitud, las riquezas aún ignotas de los territorios que guardan los secretos de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

El respeto y la consideración a la diversidad plantean al educador el desafío de ayudar a convertir lo posible en probable, y lo probable en realidad.

Ello significa aceptar que la **incertidumbre** es una realidad concreta en los procesos educativos. Esto implica una nueva concepción de la relación que se da hoy en día en que un **sujeto** es el que «educa» a un **objeto** el cual deber ser «escolarizado». La aceptación de lo incierto implica enfrentar el proceso educativo de maneras completamente diversas a las actuales; los actores que se involucran en el acto de «educar(se)» no pueden ser vistos como entidades separadas, sino como mutuamente determinantes e interdependientes a través de la relación misma que establecen. Creo que es importante, en este nivel de mi reflexión, señalar que no desconozco la utilidad de elementos considerados como esenciales en la mirada racionalista como por ejemplo, la planificación. Sostengo sí, que debemos estar atentos al hecho de que debe ser considerada como el mapa del territorio maravilloso que deseamos explorar, y no el territorio mismo, como lo señala el profesor Carlos Calvo. Es decir, debe ser solamente un punto de referencia para orientar nuestro caminar por el proceso educativo.

Pero esto, desafortunadamente, no es lo que ocurre, ya que el «mapa» (planificaciones, calendarizaciones, evaluaciones esencialmente sociométricas, etc.) ha reemplazado la importancia del «territorio educativo». Esto es el de facilitarle al alumno tanto los saberes específicos como los reflexivos, para permitirle así reinventar su propia cosmovisión, y plantearse inquietudes nuevas cada día para que el quehacer universitario sea enriquecido desde la fuente misma que construye.

Tal vez una de las realidades que deberíamos comenzar a examinar con responsabilidad, es que el proceso educativo es esencialmente paradójico, porque se da en un contexto de ambigüedades contradictorio e incierto. Si aceptamos, desde la física cuántica, que la materia no existe con certeza en un lugar definido, sino que muestra una **tendencia a existir**; podremos aceptar también que todos los hechos humanos se dan en términos de tendencias, posibilidades y que lo único cierto es la incertidumbre.

Es bastante frustrante para el desarrollo de los profesores que desean potenciar la idea de construir sobre la riqueza sinérgica de los procesos de enseñanza aprendizaje, en todos los ámbitos educacionales, el constatar cómo la «escolarización» se ha ido adueñando, mañosamente, desde hace ya mucho tiempo, de los espacios universitarios. Nuestra universidad, no es una excepción: pretende caminar por una ruta distinta, pero aún queda mucho trabajo por hacer. La insistencia en explicar sucesos educativos en función de una relación de causalidad (es decir en términos de causa/efecto), constituye un serio error epistemológico, porque excluye las relaciones sincrónicas que se dan en el proceso educacional, y esto impide desarrollar estrategias y enfoques nuevos que son los que permiten generar otros modos, otras maneras de aproximarse al mundo del conocimiento. Este hecho agrava, de manera trágica, la crisis que se vive en los espacios educacionales universitarios de nuestro país. Estos se han convertido sólo en «escuelas socializantes», «formadoras de clones culturales», en vez de desarrollarse como espacios de reflexión y creación de conocimiento universitario, en los cuales debería privilegiarse el desarrollo libre de espíritus críticos, innovadores y creadores de mundos nuevos.

El desafío de los espacios universitarios responsables, es comenzar a asumir que la educación no se da tan sólo en términos de la causalidad, sino que también en relaciones de **casualidad**; es decir que aparece como circunstancias sin justificación racional aparente, pero que a la vez son fenómenos relacionados; así, lo racional con lo casual conforman una relación sincrónica. Peat sostiene que esto es la coincidencia significativa en el tiempo de dos o más sucesos no relacionados causalmente: «sucesos únicos, significativos, acausales que implicarían alguna forma de patrón». (Peat : Jung, hablando de sincronicidad se refiere a que es la «coincidencia en el tiempo de dos o más sucesos no relacionados causalmente, que tienen el mismo significado o un significado parecido». (Jung :) Pues bien, desde la perspectiva de la educación, no hay exclusión, sino inclusión entre causalidad y sincronicidad, puesto que corresponden a diferentes relaciones consensuales de aprendizaje, aún cuando esto implique una contradicción.

De allí que cualquier mejoramiento de la calidad de los procesos educativos, cualquier incremento en la riqueza de ellos, pasa por aceptar la existencia de las sincronicidades en la educación. Un educador, sobretodo a nivel universitario, debe saber reconocer en la sincronicidad la fuente que nutre al currículum oculto en tanto expresión de la educación informal en el seno de los procesos educativos escolares. Esto significa el quiebre del paradigma actual, porque no es posible promover un cambio en la educación, y des-escolarizarla sin reinventar un marco referencial que acoja la sincronicidad. Si logramos mirar de esta forma a la educación universitaria en general y en lo particular a la que impartimos en nuestro espacio bolivariano, ésta aparece necesariamente como posibilidad. Aceptar este hecho, significa que no hay predeterminación en los procesos de enseñanza/aprendizaje, y este hecho alimenta y nutre el asombro maravilloso y mágico ante el devenir y la aventura de internarse en los caminos inciertos de la búsqueda del conocimiento.

El que pudiésemos aceptar a la educación en nuestro espacio universitario como posibilidad, significa redefinir el rol del profesor como educador en el sentido de que debería a su vez aprender a orientar a los alumnos hacia la creación y búsqueda de sus propias conclusiones y descubrimientos, en vez de imponerles la repetición de fórmulas y verdades supuestamente «universales». Los educadores, al igual que los poetas y los científicos, deben ser hacedores eternos de preguntas inocentes. Creadores de mundos diferentes y deberían atreverse a inventarlos cuando en momentos de turbulencias se necesite saltar cualitativamente del caos a la creación pura. Recojo en este punto, las palabras de Albert Einstein: «la imaginación es más importante que el conocimiento».

La educación necesita verse como un mundo de posibilidades en que lo polifacético, lo policrónico, lo multiproxémico y la multiplicidad de lenguajes incorporados, se conjugan en una riqueza humana sin límites. La lógica educativa debe saltar de lo bivalente a lo polivalente, y aprender a moverse en el mundo de la incertidumbre, de las miles de tendencias que se dan en el camino en que el aprender no debe separarse de la vida.

La enseñanza, incorporada así al proceso vital, se convertiría en energía liberadora de la creatividad; ésta propicia la incertidumbre; por otro lado, la repetición monótona y mecanicista se conforma con la ilusión de las certezas. Los procesos «escolarizantes» son utópicos porque nos engañan con el logro de lo imposible, del orden ficticio e inflexible de un paradigma añejo que no puede dar cuenta de la fluidez del mundo actual. La educación, por otro lado, es «eutópica» porque se mueve en el terreno del poder ser, se desplaza con elegancia en el terreno de los millones de posibilidades que existen en el centro de la creatividad humana y que, por cierto, no excluye la posibilidad de equivocarse, sino que más bien plantea que éstas se nutren mutuamente. La universidad pasaría a ser de esa forma el lugar en donde las equivocaciones conducen a la búsqueda eterna de la verdad, porque es lo incierto lo que nos permite mantener la magia de querer encontrar lo desconocido, el deseo infinito de encontrar respuestas a las inquietudes más profundas que han conmovido a la humanidad desde sus orígenes como especie. La certidumbre con la que nos pretenden engañar una educación escolarizada y caduca

conduce por los caminos de la mentira, a través de los cuales nuestra universidad no tiene intenciones de transitar.

Junio 1999.