

Sentidos, currículo y docentes¹

Roberto Carneiro
Filósofo, Portugal.

LAS CRISIS

La reflexión sostenida sobre los sentidos de la educación acompañó de cerca la maduración de la filosofía de la *paideia* en la época de las humanidades grecolatinas y ha proseguido como tema de la historia social hasta tiempos recientes, con el período de la conformación de la escuela moderna tal como la conocemos en la actualidad.

No obstante, ella es hoy día cada vez más apremiante.

La necesidad de hacerlo emana de la creciente “desorientación” reinante en los sistemas educativos, ya sea consecuencia de la subordinación de preocupaciones filosóficas o, como alternativa, del resultado de esa subordinación a presiones coyunturales de naturaleza predominantemente material.

Con inquietud, asistimos a una pérdida de relevancia de las filosofías de la educación, que ceden paso a las tesis más pragmáticas de la misión educativa. La primacía de lo económico y la imposición de sus mediciones cuantitativas está en los orígenes de las teorías del capital humano. De acuerdo con su lógica, la educación debe ser rentabilizada y la inversión en sus actividades –ya sea pública o privada– sólo tendría justificación si hubiere un retorno económico adecuado.

¹ Nota de la edición: Este texto fue elaborado por el autor como un comentario-síntesis personal al Encuentro sobre Sentidos de la Educación y la Cultura. Está complementado con reflexiones y contribuciones del autor acerca de aportes realizados por los participantes del taller de marzo y por la OREALC/UNESCO Santiago, referidos a currículo y formación docente, campos claves en que deberían expresarse los nuevos sentidos de la educación.



Gabriel Mondaca

Igualmente, el progreso de las tecnologías de la información llevó a la muerte de la distancia y del tiempo. La historia es testigo de una aceleración sin precedentes. La memoria es “olvidada”, bajo el yugo de la coyuntura efímera y de la ideología de la urgencia. Las propias culturas de felicidad *light*, asentadas en el goce de bienes desechables y en la caducidad de los compromisos éticos, están favoreciendo un abordaje utilitario de los conocimientos y de la pérdida de prioridades para el *educare*.

En la sociedad anterior, estable, simple y repetitiva, la memoria dominaba el proyecto, los principios se transmitían inmutables, los modelos ejemplares se conservaban como arquetipos. Era la primacía de la estructura sobre la génesis.

En la nueva sociedad, inestable, inventiva e innovadora, el proyecto se sobrepone a la memoria, el futuro domina el pasado, los modelos son constantemente puestos en tela de juicio. Es la primacía de la génesis sobre la estructura.

En el afán de responder a esta sociedad mutante, las políticas públicas muchas veces resbalan hacia un reformismo inconsecuente, al calor de las modas importadas apresuradamente y en nombre de una tecnocracia sin lastre cultural. No es de extrañar, entonces, que siempre que se habla de educación se viva un sentimiento de crisis ampliada, tanto de visión como de sentidos.

Los dictámenes de insatisfacción provienen de las más variadas esferas de la sociedad y de sus portavoces más calificados: empresarios, sindicalistas, políticos, hombres y mujeres de la cultura, importantes personajes de organizaciones internacionales, representantes de familias y de comunidades locales. El sentimiento de “vacío” no queda reducido por el avance de la escolarización. Muy por el contrario, la masificación sucesiva de los diversos ciclos de la educación ha acentuado la idea de que agregamos años a la educación, más que agregar educación a los años pasados en la escuela.

Y no se crea que las crisis son un atributo de la pobreza. Si así fuere, la respuesta será lineal, tal vez mecánica.

Pero el hecho es que las mayores concentraciones críticas son originarias de sistemas que, aun cuando viven en relativa abundancia, no agregan valor de inteligibilidad a la existencia, no desencadenan el sueño ni el proyecto. Las crisis resultan del sentimiento de que nuestros sistemas educativos están limitados a reproducir conocimientos, a transmitir un saber codificado, sin preocuparse de parar y reflexionar sobre la relación entre esos mismos conocimientos/saber y la producción de sentidos. Nuestros escolares diplomados son cada vez más eruditos, pero cada vez menos cultos en su relación con el mundo y sus atracciones materiales.

LOS VIAJES

La vertiginosa marcha del mundo y el sentimiento de crisis que acompaña sus convulsiones reclama la elaboración de una nueva antropología educacional, que responda a las siguientes y a otras preguntas:

- ¿Sabremos reencontrar la centralidad de lo humano?
- ¿Cuáles son los dispositivos que pueden favorecer un desarrollo sustentablemente “amigo de las personas”?
- ¿Cómo se puede ayudar a la construcción de la felicidad?
- ¿Podremos redescubrir el papel de las comunidades y la fuerza de la relación como una condición de progreso?
- En el futuro, ¿habrá lugar para un retorno a las narraciones emancipadoras de la humanidad?
- ¿Tendremos capacidad para reservar en las misiones educativas una función estratégica al cuento, a la lectura, a la comunicación?
- ¿Cómo poder relacionar en mejor forma el saber escolar y los sentidos de la vida?

La respuesta a una lista de cuestiones tan fundamentales para la densificación de las misiones educativas requiere el valor de iniciar verdaderos viajes de descubrimiento. Desde luego, viajes por el mundo de las disciplinas y de las interfaces entre conocimientos que iluminan las búsquedas de comprensión de nuestra condición peregrina común.

El *corpus* ampliado de las ciencias humanas, que barre la filosofía, la psicología, la sociología, la neurobiología, la historia, las ciencias de la educación, la literatura, las ciencias de la comunicación, ha sido convocado y está bien representado en el caso bajo análisis. En esta oportunidad, las perspectivas consideradas son alcanzables. En lugar de “cerrar puertas”, la indagación sobre los sentidos

de la educación impone el valor de “abrir las”. Por consiguiente, los abordajes privilegiados toman sendas como las de la persona y del individuo, sin descuidar aquellas de la ciudadanía y la sociedad, y prestan debida atención a los temas del *ocio* y del *nec-ocio* (trabajo).

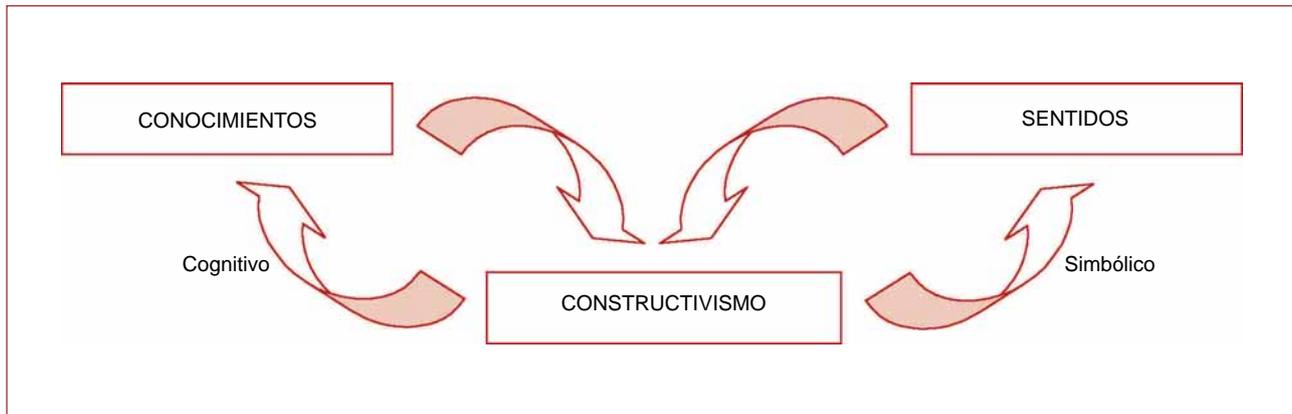
Igualmente, damos por sabido que los aprendizajes fundamentales del ser humano están basados, invariablemente, en **viajes interiores**. El crecimiento del espíritu, favorecido por esos viajes, es realizado en el cruce de dos descubrimientos: el del tesoro interior personal y el del tesoro particular del “otro” (que constituye la relación de proximidad o la cercanía disponible para una socialización, la oportunidad para emprender viajes comunes). La magia de estos viajes rara vez se agota en su destino, muchas veces incierto o contingente. La marca indeleble de los viajes de aprendizaje nos queda principalmente por sus recorridos y por las vicisitudes que recaen sobre los mismos.



A menudo, toman la forma de narraciones humanas. Dichas narraciones –reales o imaginarias– agregan sentido a nuestra existencia y frecuentemente incluyen historias de mundos posibles. Éstas, a su vez, son poderosas fuentes de adquisición de sentido e impulsos potentes, tanto en la delineación de las aspiraciones humanas como en la realización de las conquistas personales.

La vida está plena de encuentros con el mundo. Cada encuentro es una invitación a un viaje de aprendizaje para cuyo éxito resulta esencial abastecernos de una “caja de herramientas” llena de conocimientos y de algoritmos interpretativos. La escuela es la gran responsable del apero personal con ese bagaje de herramientas interpretativas que rigen nuestra constante actividad constructiva. Así, podremos hablar de un doble constructivismo, llevado a cabo en el puente entre conocimientos y sentidos.

Diagrama 1
El doble constructivismo



**La educación surge
como una
"negociación"
permanente de
sentidos en el seno
de una comunidad.**

En tanto el constructivismo cognitivo transforma el saber cotidiano en estructuras paradigmáticas, el constructivismo simbólico se ayuda del poder de agencia que poseen los códigos de representación de la señalización sobre la acción del ser humano. En este contexto, el sistema educativo es forzado hacia la búsqueda activa de una nueva sintaxis, con el propósito de ayudar a construir sentidos en un mundo cada vez más incierto, vago, mutante, instantáneo, súper informativo, materialista, desigual, desmemoriado; en suma, herido por una complejidad incontrarrestable.

Por una parte, el archipiélago de los conocimientos evoluciona debido a la constante especialización, reforzando una tendencia pulverizadora, opuesta a la sabiduría de las síntesis. Por otra, la arquitectura de los aprendizajes recurre a artefactos materiales –máquinas con poder de procesamiento exponencialmente ampliado– que carecen de los atributos de generación humana que dan los golpes de genio, que desencadenan el poder de la creatividad.

La sintaxis perdida comprende la potenciación de las redes del pensamiento que constituyen el mayor atributo de la sociedad de la información y del conocimiento, así como el apareamiento de esos estados intencionales de la mente que favorecen verdaderas "vigilias" en cuanto a la creación de sentidos.

Con respecto a esta restauración axial del valor de la subjetividad humana que realza la fuerza interpretativa de aquello que la compone –creencia, deseo, intención, compromiso moral, propósito, motivación, entre otros–, la educación surge como una "negociación" permanente de sentidos en el seno de una comunidad. Los artefactos simbólicos de esa negociación son el lenguaje y la cultura, entendida esta última como un producto de la historia social.

Ahora bien, en virtud de la participación personal en la aventura cultural colectiva, los sentidos son públicos y compartidos. Luego, cuanto más *densa* fuere la cultura, tanto más *condensada* será la interpretación, en una encrucijada enriquecida por la que atraviesan los caminos del afecto y del intelecto.

La escuela meramente informativa es potencialmente reductora. La escuela de la interpretación es genuinamente culta.

LOS APRENDIZAJES

Será necesario repensar los aprendizajes fundamentales, aquellos que no pueden esquivar todos y cada uno de los jóvenes que logran alcanzar el término de la enseñanza secundaria, umbral que viene siendo señalado, cada vez más, como el nivel mínimo sobre el que deberá descansar la sociedad del conocimiento y de la información.

La Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI², bajo el amparo de la UNESCO y la presidencia de Jacques Delors, reunida durante más de tres años, ha presentado una propuesta de “aprendizajes verticales”, condensada en torno a cuatro pilares fundamentales: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir (o a vivir juntos).

Aprender a ser surge como una prioridad atemporal, ya presente en el Informe Faure de 1971, que opta por el viaje interior de cada uno como el proceso de crecimiento espiritual y de vivencia que da un significado final a la vida y a la construcción de la felicidad.

Aprender a conocer constituye un aprendizaje plenamente inserto en el área del progreso científico y tecnológico. El principio apela a la necesidad urgente de responder a la pluralidad de las fuentes de información, a la diversidad de los contenidos de los múltiples medios de comunicación, a los nuevos medios del saber de una sociedad en red.

Aprender a hacer crea el terreno favorable para el nexo entre conocimientos y aptitudes, aprendizajes y competencias; saber inerte y activo; conocimiento codificado y tácito; aprendizajes generativos y adaptadores. Aprender haciendo y hacer aprendiendo³ encierra la clave de la solución para enfrentar la creciente inseguridad del mundo y la naturaleza mutante del trabajo.

Aprender a convivir (a vivir juntos) promueve el desafío extraordinario de redescubrir la relación con un significado, de elevar los umbrales de la cohesión social, de viabilizar el desarrollo comunitario sobre bases sustentables. Transbordan en él los valores nucleares de la vida cívica y de la construcción de identidad en un contexto de participación múltiple.

Por otra parte, entendemos personalmente que también es importante satisfacer un conjunto de aprendizajes teleológicos o finalistas que tratamos de sintetizar en torno a seis ejes transversales que se complementan de manera sinérgica.



1. Aprender a conocer la condición humana, en su infinita dignidad y riqueza, mas también en su misteriosa contingencia y vulnerabilidad.
2. Aprender a vivir la ciudadanía, celebrando la diversidad y apreciando la democracia, como miembros activos de comunidades, titulares de derechos y deberes inalienables.
3. Aprender a conocer la cultura matricial, en la plenitud de sus matices integradores: memoria, idioma, civilización, historia, filosofía, identidad, diálogo con el mundo.
4. Aprender a procesar la información y a ordenar conocimientos; es decir, a lidiar con la sociedad de la información y la abundancia de oráculos, en un contexto de formación durante toda la vida.
5. Aprender a manejar una identidad vocacional, en los diversos frentes que abarcan la intervención personal en el sistema productivo, desde la adquisición continua de competencias hasta el empleo sustentable.
6. Aprender a construir sabiduría, mediante la síntesis equilibrada de conocimientos y experiencia (*metis*), considerando una evolución consciente y la interiorización del sentido final contenido en el don de la vida y en la dimensión cósmica de la existencia.

La conjugación de los cuatro pilares verticales del edificio educacional y de los seis aprendizajes finalistas en una matriz única genera un sistema de *lecturas integradas* extraordinariamente fecundo.

² Delors, J. et al (1996): *Educação: um tesouro a descobrir*. Oporto, ASA/UNESCO.

³ Landes proporciona una interesante descripción de estas dos estrategias de aprendizaje implementadas con éxito por los navegadores portugueses en sus viajes a las Indias durante los siglos XV y XVI. Landes, D. (1999): *The Wealth and Poverty of Nations*. Nueva York: W. W. Norton & Company.

Los objetivos conjugados “ser humano” y “vivir juntos en solidaridad”, hacen sobresalir las dos direcciones esenciales de los aprendizajes.

Sin pretender agotar la riqueza de las interpretaciones, una lectura en vertical hace resaltar cómo **aprender a ser** comprende la profundización del *self* hasta el descubrimiento de la sabiduría inherente al ser humano

total. Del mismo modo, **aprender a convivir** parte de la comprensión del otro (la condición humana de la alteridad) para crecer hasta la conquista de la solidaridad, como principio motor de la convivencia. En los dos pilares intermedios, **aprender a conocer** desemboca en la calidad de las *síntesis*, mientras que **aprender a hacer** conduciría al arte de construir la felicidad, pasando por otros dos conceptos esenciales, como son la comunidad y la empresa.

Diagrama 2
Aprender los sentidos de la vida

	SER	CONOCER	HACER	CONVIVIR
Condición humana	Self			Otro
Ciudadanía	Participación	Derechos y deberes	Comunidad	Diversidad
Cultura matricial	Pertenencia			Diálogo
Información y conocimiento		Procesar		Compartir
Identidad vocacional	Aprendiz	Producción	Empresa	Conciencia
Construir sabiduría	Humano	Síntesis	Felicidad	Solidaridad

Ya en la lectura horizontal hace emerger procesos interesantes del logro de grandes finalidades educativas, genéricamente expresadas en formulaciones variadas, en las taxonomías de objetivos por alcanzar en los sucesivos ciclos educativos. Así, el aprendizaje de la condición humana viaja, en un vaivén constante, entre la autonomía del *self* y la dependencia del *otro*. *Mutatis mutandis*, la formación para la ciudadanía parte de un **ser participante** y conocedor de su ámbito de derechos y deberes, hasta desembocar en la responsabilidad de **hacer comunidad** y en el aprecio por la diversidad.

Mientras la cultura matricial se equilibra entre aprendizajes de pertenencia y de diálogo, son el procesamiento y el compartir información/conocimiento los que abren camino a los aprendizajes relacionados con la sociedad de la

información y del saber. La construcción de identidades vocacionales fuertes se basa en personalidades aprendices y plenamente conscientes del valor de la convivencia para la realización de los objetivos de producción y empresa. Por último, todavía en la exploración horizontal de las intersecciones, los aprendizajes de la sabiduría contemplan la edificación del ser humano integral, capaz de realizar síntesis y hacedor permanente de felicidad, que ve en la relación con el otro la razón de ser de la solidaridad.

La combinación de los vértices de la matriz, traducida en los objetivos conjugados “ser humano” y “vivir juntos en solidaridad”, hace sobresalir las dos direcciones esenciales de los aprendizajes productores de sentido: sentido personal y sentido comunitario. Por el “medio” emerge acumulativamente el saber de síntesis y de conquista de la felicidad.

LAS PERSPECTIVAS

América Latina –y su contingencia– suministra el “caldo primitivo” en que se sumerge esta búsqueda de sentidos para la educación. Ella también proporciona un “terreno fértil” para la germinación de las semillas de nuestra inquietud de alma.

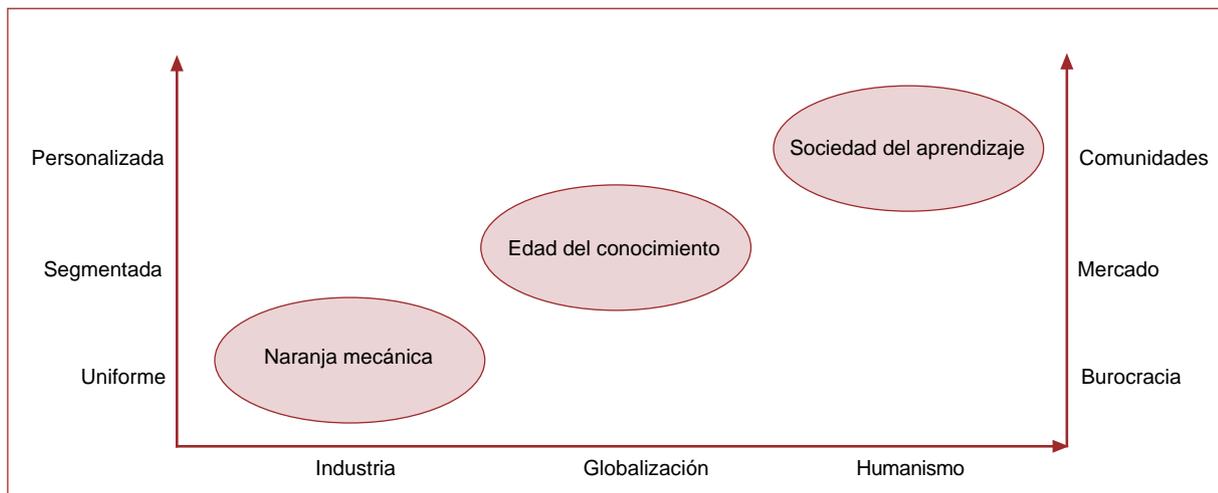
El contexto latinoamericano ha sido bien caracterizado en los diversos estudios e instrumentos de trabajo de la OREALC/UNESCO Santiago, propiamente los que fueron desencadenados en el cuadro del PRELAC: pobreza, desigualdad, democracia, derechos humanos, multiculturalidad, hibridación y mestizaje, nuevos movimientos sociales, eferescencia intelectual. En una palabra, las contradicciones insalvables en confrontación, y una historia de ideales y desencantos, estimulan a lanzar una nueva mirada sobre la educación y sobre su papel en la producción de sentidos.

Los astilleros tradicionales de esta construcción –familia, escuela, medios de comunicación, comunidad, iglesias, ciudad, trabajo, Estado– también están en ebullición. El ritmo al que esas instituciones se transforman es incesante e imparable. El sueño educativo es inseparable de los

aprendizajes generativos y de transformación. Pocos discordarán en que un sueño –una visión poderosa del futuro– es necesario para darle forma al presente. Mas, ¿significa esto que realmente podremos aprender del futuro?

El aire que se respira en este cambio de siglo y de milenio aspira a un salto de calidad en la conciencia educativa de la humanidad y de nuestros países. Vivimos en una época de verdadera “emergencia conceptual”, en la exacta medida en que fallan nuestros modos tradicionales de comprender el mundo. La utopía de la sociedad educativa es una buena expresión de ese deseo y la comprensión de una educación que es, simultáneamente, agente de cambio y factor de estabilidad. Según esta teoría general, hoy estaríamos frente a un enorme desafío: el de realizar la transición de la naranja mecánica industrial a la edad del conocimiento y del saber. Este cambio es catapultado por las fuerzas de la globalización, en sinergia con impulsos de mercado que imponen una segmentación cada vez más pronunciada de los servicios educativos y de los modos de distribución respectivos.

Diagrama 3
Escenarios de la educación y del aprendizaje



Una historia de ideales y desencantos estimula a lanzar una nueva mirada sobre la educación y sobre su papel en la producción de sentidos.

CURRÍCULO Y DOCENTES

La creación de sentido es parte de la esencia de lo humano.

Sin embargo, las claras limitaciones de estos dos primeros escenarios nos llevan – por la vía de la aspiración conceptual, aunque también por el análisis de las dinámicas sociales relevantes– a la formulación del tercer paradigma de referencia: la sociedad educativa. Este paradigma, proyectado para un horizonte de dos décadas, representa de modo simultáneo la superación de las limitaciones de un sistema sometido bajo el yugo de la tecnoburocratización y la liberación de un predominio económico ejercido implacablemente en el ámbito educacional de las últimas décadas.

A una coyuntura marcada por la dictadura de la oferta de información y de conocimiento se opone una sociedad determinada por el ritmo de los aprendizajes y por la búsqueda de la sabiduría. El sueño de esta nueva sociedad será realizar la unidad y la continuidad del aprender: en cada individuo, en cada comunidad, en cada nación. La sociedad educativa materializa también el sueño de un nuevo humanismo, que el informe de la UNESCO formula enfáticamente.

Este objetivo implica el exorcismo de los demonios del utilitarismo que vienen colonizando la misión *Educare*, y una reposición correlativa de la escuela según los fines últimos de la educación: desarrollar, como prioridad, la persona total, sujeto de autonomía y de dignidad, portador de un proyecto único e irrepetible de vida, miembro responsable y participativo en sus comunidades de pertenencia⁴. Soñamos con una escuela “casi mágica”, capaz de sublimar aspiraciones y de llevar a cada uno a palanquear un proyecto de vida único y “propietario”. En una palabra, recrear una escuela al servicio del **cultivo de la humanidad**.

Los supuestos de edificación de esta escuela del futuro descansan sobre tres vertientes, o líneas de fuerza, cuyos contornos han sido ampliamente debatidos. Estas líneas de fuerza tienen que ver, al menos, con los temas relativos a currículo y docentes, analizados a continuación.

El escenario globalizado es el telón de fondo para las reflexiones sobre los sentidos de la educación. Uno de sus signos más visibles es el vértigo en la generación y transmisión de informaciones y conocimientos. Más allá de las valoraciones, la globalización como hecho objetivo, acorta las distancias y los tiempos. Expresa y promueve profundos cambios en las esferas política, económica y cultural.

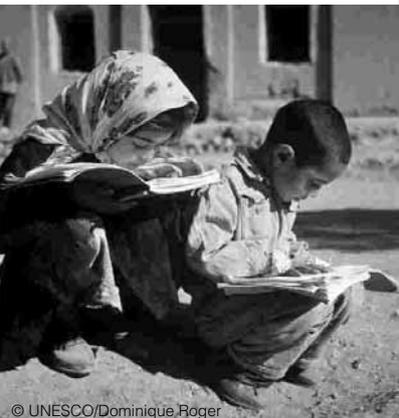
La educación enfrenta varios tipos de retos. Primero, los que se ubicaban en el filo entre la permanencia y el cambio: tensiones entre la tradición y la modernidad, consideraciones de largo y corto plazo, y entre competición y equidad. Asimismo, las tensiones entre lo global y lo local, entre lo universal y lo individual. Igualmente, las tensiones crecientes entre la expansión del conocimiento y la capacidad de los seres humanos de asimilarlo y aprovecharlo a la luz de las prioridades del desarrollo humano. Finalmente, la eterna tensión entre lo espiritual y lo material.

La tradición y las culturas particulares están siendo interpeladas, apremiadas. La irrupción de lo nuevo agobia los esquemas en todas las esferas. La incertidumbre se instala en el mundo público y cotidiano. Cada vez más están disponibles nuevos y más potentes medios para impulsar acciones de mayor trascendencia; y así como son mundializadas las tendencias deshumanizadoras, también se presentan nuevas condiciones para extender la fraternidad, la vigencia de los derechos, la protección del ambiente y de la vida. Sin embargo, y a pesar de lo que se difunde, el mundo continúa siendo más desigual que homogéneo.

Las modificaciones y aperturas en la economía y en la cultura marchan con mayor rapidez que sus correlativos en la educación. Lo que deja en evidencia, por consiguiente, nuevas incoherencias y desafíos más complejos porque el cambio se multiplica en extensión y profundidad.



⁴ Carneiro, R. (2000): *Educación 2020, 20 años para vencer 20 décadas de atraso educativo*. Lisboa, DAPP, Ministerio de Educación.



© UNESCO/Dominique Roger

Nuestra civilización ultratecnológica corre el riesgo de ampliar la brecha entre los que tienen y los que no tienen.

CURRÍCULO

Uno de los frentes identificados para aportar a la creación de sentido está referido al campo curricular en su significado amplio –no sólo instrumental–, que incluye desde estructura y procesos hasta la relación con las demandas sociales en alza.

Entre éstas sobresalen las ligadas a los nuevos ambientes tecnológicos que, aprovechando las enormes potencialidades de las TIC, transforman la relación de los jóvenes con el saber y con sus fuentes. No obstante, interesa tener en consideración que están lejos de materializarse las promesas de mayor democracia en el goce y uso de los conocimientos que los precursores de las nuevas tecnologías no se cansaron de propagar.

Además, nuestra civilización ultratecnológica corre el riesgo de ampliar la brecha entre los que tienen y los que no tienen. El ejercicio pleno de la ciudadanía y su inclusión dependen de una serie de nuevas habilidades sociales y tecnológicas que se están volviendo escasas o mal distribuidas en el moderno tejido social.

La inclusión concierne ahora a la capacidad de acceder y poder hacer uso completo de herramientas poderosas como Internet.

Una exploración de este universo en evolución permite discriminar cinco mutaciones paradigmáticas y, al mismo tiempo, considerar los patrones de transición hacia un nuevo orden para la sociedad del conocimiento (Diagrama 4). Entre otras características claves, este cambio estructural intenta cruzar el Rubicón de la exclusión, una línea divisoria que nunca fue franqueada durante la era industrial, pese a las clamorosas denuncias levantadas en contra de la perpetuación educativa de una clase marginada en generaciones sucesivas carentes de habilidades y estancadas socialmente.

Las reflexiones siguientes abordan un conjunto de tensiones que, comprendidas en su complementariedad y mutua interrelación, constituyen una unidad de análisis que da una perspectiva a la problemática conjugada de currículo, programas y contenidos escolares.

Diagrama 4
El camino hacia el conocimiento incluyente



TENSIÓN ENTRE EXIGENCIAS Y PRIORIDADES

El currículo sufre dos presiones. Una desde fuera, expresada en exigencias cada vez mayores, y otra desde dentro del sistema. La tensión requiere nuevos criterios de selección para priorizar contenidos. Los criterios incluyen visiones sobre la vida, la educación y el ser humano e implican tomas de posición, opciones políticas y culturales.

Las opciones apuntan a aquello que es necesario incorporar para llegar al *Homo sapiens-sapiens*, el ser humano creador de sentidos. Es importante recordar que, tradicionalmente, la educación ha pretendido “entregar” sentidos elaborados desde fuera y muy pocas veces en esta triple dimensión: personal, colectiva y general. Las personas poseen múltiples inteligencias y distintos modos de aproximarse a la realidad, por lo que se sugiere no elegir una forma excluyente, sino permitir que el mayor número de puertas estén abiertas para llegar al conocimiento.

Una buena parte de esta tensión logra ser abordada cuando el currículo es estructurado a partir de competencias, no de disciplinas. El tema merece aún mucha discusión y creatividad antes de ser expresado en la escuela. En los currículos actuales es posible apreciar ausencias claves, como lo relacionado con destrezas ciudadanas: derechos, valoración de las diferencias, inclusión, compromiso por el destino colectivo, actitud crítica ante los medios de comunicación. El currículo debe reflejar los temas de preocupación social dentro de un marco de flexibilidad; hoy, esta agenda social cambiante tiene en la mira la pobreza, la exclusión, las diferencias, el medio ambiente y la paz.

El tema de los valores, la libertad y las opciones religiosas en un mundo multicultural es complejo, pero no se puede hacer invisible. Las opciones personales y religiosas deberían tener cabida en la reflexión escolar. Es parte del “educar en derechos y deberes” y del “aprender a vivir juntos”, así como una puerta para avanzar hacia la inclusión. Las artes aparecen en el currículo en segundo término. Como no se trata de circunscribirse al límite de una asignatura, los cambios suponen nuevas miradas y estrategias de aprendizaje en varios campos temáticos.

El sentido utilitario de los contenidos también es importante. Aportes en el campo de la higiene, salud, nutrición, seguridad, deben ser discutidos como herramientas que las personas aplicarán independientemente en su vida cotidiana. Por otro lado, existe la necesidad de facilitar el acceso a la información y a la comunicación a través de las TIC, recordando que son **medios** y que requieren de competencias para la búsqueda, selección, percepción crítica, procesamiento y uso de sus materiales. Todos deben

estar incluidos, desde Internet hasta los de comunicación tradicionales.

La lectura y la escritura (esta última menos apreciada) deben tener un peso central para alumnos y docentes. Su valor supera lo instrumental, potencia el descubrimiento, el goce estético, la creatividad, la ampliación de horizontes. Es preciso asignar un tiempo diario a la lectura, promoviendo el placer de leer y extender esta atención a otras artes y a lenguajes.

TENSIÓN ENTRE UN CURRÍCULO BÁSICO Y DIVERSIFICADO QUE ASEGURE LA IGUALDAD

Esta tensión está referida a múltiples dimensiones: socioeconómicas, culturales e individuales. Asimismo, implica la consideración de qué y cuánto debe ser lo común y qué y cuánto debe ser lo diferenciado.

Una propuesta apunta a desarrollar capacidades básicas comunes para todos y diversificaciones en función de distintos intereses y capacidades (inteligencias múltiples). Los contenidos comunes son aún discutibles, pero es posible identificar las destrezas básicas necesarias para enfrentar un mundo cambiante; resalta históricamente entre los temas comunes –aunque con nueva fuerza– la lectura y la escritura, en la perspectiva de avanzar hacia sociedades lectoras. También constituyen interrogantes las estrategias de diversificación del currículo para dar respuesta a las diferentes necesidades y considerar las diversas culturas y talentos.

El reconocimiento de la diversidad de los talentos tiene una gran importancia y debe ir de la mano del reconocimiento de la dignidad y el valor de todas las profesiones y oficios. Son necesarios nuevos sistemas de educación profesional: educación general de excelencia y grandes escuelas profesionales, dignas y de primera categoría, para que las personas vayan a una escuela de este tipo por opción y no porque están impedidas de acceder a otra.

Es posible identificar las destrezas básicas necesarias para enfrentar un mundo cambiante.

Otros aspectos comunes aluden a competencias básicas para insertarse en la vida: autoestima, resolución de conflictos, comunicación, trabajo en equipo, etc.

Esta tensión igualmente tiene relación con la autonomía. Las opiniones rescatan la necesidad de cierto grado de regulación, que permita garantizar la igualdad de oportunidades; pero estas regulaciones deben variar de acuerdo con la edad y los niveles educativos. No se trata de independencia ni de sujeción mecánica a reglas uniformes, pues la necesidad de adaptaciones y creaciones coherentes con las demandas particulares no puede esperar.

Todavía no está resuelta la modalidad para integrar aspectos que van más allá de las asignaturas, como los temas ligados a la cultura y la gestión de la escuela como unidad: clima, relaciones, ejercicio democrático, vivencia de derechos, sinergias con el entorno. El currículo tradicional rara vez los asume y más bien se circunscribe a la relación del maestro-alumno en un solo espacio educativo: el aula.

TENSIÓN ENTRE ORGANIZAR EL CURRÍCULO EN TORNO A LAS COMPETENCIAS O DISCIPLINAS

Los cuestionamientos abundan sobre la cantidad de contenidos, el número de asignaturas, el tiempo fraccionado de cada una, el peso relativo entre las mismas, el cambio y la secuencia sin criterios pedagógicos y el enfoque irremediablemente segmentado que presentan de la realidad.

El tiempo y su distribución son importantes para desarrollar el sentido. Los fragmentos muy cortos o insignificantes no aportan lo suficiente y no sacan partido del hecho de que la escuela es la única institución que tiene tiempo para convivir, leer, conversar –la familia no lo tiene–, que son elementos preciosos para crear sentido. El problema radica en cómo gestionar ese tiempo, lo que nos lleva al tema de las disciplinas del conocimiento.

El tema tiene también otros dos elementos: apoyar la construcción de sentidos respecto de otras fuentes de información externas a la escuela, y la necesidad de competencias especiales entre los maestros que pasan por

todas las asignaturas. Estas competencias básicas, y que es posible desarrollar a partir de varias disciplinas (investigación, comunicación, trabajo en equipo, creatividad ante las incertidumbres y conflictos), abonan el terreno para una organización curricular diferente, basada en grandes competencias transversales.

Resulta clave considerar el trabajo en el manejo de herramientas, sobre todo de las que tienen más valor agregado y potencian mayores sinergias (investigación, lectura crítica). Esto también tiene relación con la calidad, porque con tiempos iguales es posible alcanzar niveles diferentes.

Todo apunta hacia la creación de nuevas formas de organización curricular, empezando por la primaria y considerando variantes según niveles, articulando e integrando contenidos en torno a grandes competencias y constituyendo áreas por ámbitos de conocimiento que superen la fragmentación. Las orientaciones de los llamados pilares del aprendizaje constituyen aportes significativos y ordenadores de una nueva estructura curricular. Además, un nuevo diseño curricular deberá expresarse necesariamente en nuevas formas de medición, evaluación y uso de la información producida.

TENSIÓN ENTRE APRENDIZAJE TRADICIONAL Y NUEVO TIPO DE APRENDIZAJE

El dilema se plantea en cómo enseñar a aprender de otra manera a los estudiantes, lo que implica atribuir sentido al aprendizaje: por qué y para qué se aprende algo. Implica, además, la autorregulación y el fomento del placer por aprender, la pasión por conocer.

El trabajo permanente sobre dimensiones éticas e históricas de la realidad es también el ingrediente de un nuevo aprendizaje, más allá de la asignatura o contenido específico.

Esta nueva mirada valora la incorporación de una cultura del esfuerzo permanente, de la superación de dificultades, de la conquista de algo superior, lo que difiere de convertir el aprendizaje en un sacrificio. Al encontrar sentido, el aprendizaje deja de ser sacrificio y el esfuerzo puede incorporar el placer de conocer.

Al encontrar
sentido, el
aprendizaje
deja de ser un
sacrificio.

La manera de presentar los contenidos es crucial a fin de lograr que la educación tenga sentido para los estudiantes. El papel de la tecnología aparece como una posibilidad inexplorada, aun para apoyar un aprendizaje más lúdico, placentero y satisfactorio, sin ignorar que las tecnologías no son fines en sí mismos ni herramientas carentes de intencionalidad. Es por ello que, en el fondo, serán las personas las que cambien la educación y el mundo aprovechando las tecnologías. Lo vital son las relaciones entre personas, su convivencia y contactos, sus emociones en interlocución, las confianzas.

El gran desafío en el campo curricular podría estar orientado hacia un viraje radical en el sustento, lógica, prioridad y organización de contenidos de aprendizaje a fin

de que integren la nueva agenda mundial, que atiendan la integración del ser humano, reduzcan la fragmentación, se refuercen transversalmente y mantengan la unidad de los temas centrales, para ganar en eficiencia y eficacia. La organización por competencias está en el horizonte como una propuesta que requiere mayor discusión y aplicaciones creativas.

El desafío es más notable considerando que está por concluir un ciclo de reformas en América Latina y el Caribe que han tenido su centro en el currículo o en una visión del mismo. Está abierta una oportunidad para evaluar y saltar cualitativamente hacia el futuro. Pero las propuestas y desafíos señalados no tendrían valor si no convergen con los cambios urgentes que requiere el rol docente.



Los profesores desempeñan un papel determinante en la formación de actitudes, positivas o negativas, ante el estudio.

DOCENTES

Una gran parte de la construcción del sentido en la educación se anida en el papel y en la relación pedagógica que establece el maestro con los estudiantes.

Como lo afirma el Informe Delors elaborado para la UNESCO entre 1993 y 1996, “los profesores desempeñan un papel determinante en la formación de actitudes –positivas o negativas– ante el estudio. Deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, estimular el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la educación formal y de la educación permanente”.

Educadores plenos son aquellos que –mejor que cualquier otro agente educativo– **cultivan la humanidad** en el seno de los que conviven con ellos. Las estrategias para aumentar la **densidad relacional** en la escuela pasan imperativamente por la movilización docente, el verdadero motor del capital social y emocional, que constituye la condición *sine qua non* de modelos escolares inductores de sentidos personales y comunitarios incrementados. Por lo tanto, la mayoría de las reflexiones y desafíos del encuentro atañen irremediablemente a la docencia. Las hemos agrupado en categorías, estrechamente relacionadas.

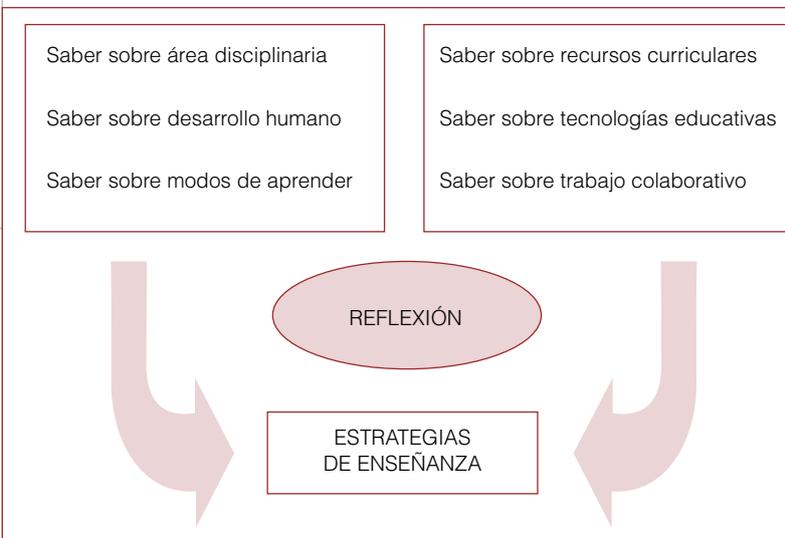
UN NUEVO PROFESIONALISMO DOCENTE

El profesor enseña mientras aprende, orienta mientras colabora, desarrolla mientras investiga, lidera mientras participa, utiliza aptitudes críticas mientras las expande constantemente, crea futuro mientras actúa en el presente.

Podemos sintetizar, en el Diagrama 5, la matriz del saber y de las competencias de docentes –susceptible de traducir en un nuevo profesionalismo– que urge incentivar para encarar los desafíos impostergables de refundación de la escuela.

Efectivamente, y desde luego en la era del conocimiento científico y de la multiplicación de los medios de acceso al mismo, es preciso que los profesores sean reconocidos como expertos en la respectiva área del saber. Por muchas y excelentes competencias didácticas que sea capaz de exhibir, ningún profesor “desactualizado” en la materia que enseña podrá desempeñar cabalmente su función educativa. El acto de enseñar no tiene lugar en el vacío: cuanto mayor es la disponibilidad de fuentes de información para el alumno, tanto más se exige del profesor seguridad en los contenidos científicos que imparte y autoridad en la orientación de los graduados.

Diagrama 5
El saber de los profesores



Un buen profesor también será el que conoce y aplica el saber adecuado sobre el desarrollo humano, a partir de la psicología del aprendizaje hasta los conocimientos sobre la evolución de la personalidad. Cuanto más conocedor y con experiencia en formas diferentes de aprender, tanto mejor preparado estará el profesor para lidiar con estilos de aprendizaje diversificados. Por lo tanto, las mejores estrategias docentes serán las que desencadenen en mejor forma los incentivos y estímulos más apropiados a cada recorrido concreto de aprendizaje, sin perjuicio de los objetivos globales que deberán ser comunes y equitativamente continuados.

En el dominio de los medios, el nuevo profesionalismo docente demanda un saber avanzado en recursos curriculares, articulando los que provienen de la esfera pericial (programas, manuales didácticos, libros de referencia, *sites* de apoyo, etc.) con los resultantes de la esfera local de desarrollo (materiales didácticos “propiedad” del profesor, de la sala de aula, de la clase, de la escuela, etc.). En un contexto de diseminación creciente de las “herramientas de autor”, la segunda esfera tiende a dignificar al profesor, que puede ser cada vez más “inventor” y “creador” de sus materiales de enseñanza-aprendizaje, en detrimento de la utilización mecánica de instrumentos desarrollados en “laboratorio” por expertos alejados de la realidad concreta en que se desenvuelve su actuación profesional.

Por consiguiente, no es de extrañar que se exija del docente una literatura tecnológica que sobrepase la mera “alfabetización digital”, a fin de entrar en los dominios de las competencias y productividad pedagógicas con recurso a las potencialidades extraordinarias que son autorizadas por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Un docente incapaz de dominar adecuadamente esas herramientas comunicacionales se verá seriamente coartado en su práctica pedagógica y en la capacidad de responder a los complejos requisitos que se colocan hoy en las interfaces combinatorias de los métodos de enseñanza-aprendizaje (*e-learning*).

Finalmente, ningún docente es eficiente y eficaz por sí solo. El saber colaborador, que le permite integrar, contribuir a y aprovechar plenamente las redes del trabajo docente –presenciales y virtuales–, es verdaderamente estratégico. Las organizaciones de aprendices están formadas por profesionales en red, capaces de generar “espirales de conocimiento y de metaconocimiento”, que combaten la inanición estructural y vitalizan las comunidades educativas por medio de una generación permanente de nuevo saber activo.

Los aprendizajes experimentales, es decir los que emanan de la actividad reflexiva ejercida sobre el profesional cotidiano, son fuente inagotable del saber renovado. El aprendizaje a lo largo de la vida es, en gran medida, también con la vida, o sea cuando, como en el presente caso, la naturaleza de

la actividad es eminentemente relacional y comunicacional. Y, por lo tanto, la reflexión surge con gran fuerza como el mayor atributo de las organizaciones y personas de orden superior y la respuesta estratégica a la complejidad sistémica.

La convocatoria a los profesores para ocupar la vanguardia de una sociedad educativa y aprendiz es la consecuencia inevitable de los escenarios que se presentan para el futuro de la educación y de la sociedad como un todo. Destaca aquí la importancia del profesor considerado como **agente de cambio**, al nivel de una revalorización de su misión estructurante, desde siempre, como conservador de memoria. La reflexión con respecto a los nuevos papeles y el saber de los profesores también nos lleva a repensar –de arriba abajo– las políticas de reclutamiento, formación inicial y continua de los docentes, de estímulo al perfeccionamiento y de incentivos profesionales adecuados. Estamos firmemente convencidos de que no existirán buenos profesores sin una inversión proporcional y decidida en la formación integral respectiva, que cubra las vertientes humana y profesional.

Un gran desafío parece converger hacia la subversión de las formas de enseñar y aprender, que comienzan por la formación de los propios maestros. Es necesaria una nueva mirada a esos instantes de encantamiento que se alcanzan cuando el docente provoca y guía las mediaciones, los encuentros entre el conocimiento y la vida cotidiana, conocimiento y futuro, conocimiento y placer.

Hoy, como siempre, los profesores continúan siendo la gran fuerza renovadora de la escuela y de los sistemas educativos. El sueño educativo permanece, en gran parte, en sus manos. En esta medida exacta, una sociedad que sueña y que cuida de su devenir colectivo no puede dejar de preocuparse por el bienestar de sus docentes; de promover el reclutamiento de aquellos a quienes confía su destino entre los mejores de cada generación, y de velar por el avance continuo de sus conocimientos y competencias.

Vale la pena terminar esta sección recomendando la lectura del capítulo titulado “Los profesores en la búsqueda de nuevas perspectivas”, del Informe Delors (UNESCO, 1996).^e



El aprendizaje a lo largo de la vida es, en gran medida, también con la vida.