

De la innovación a la construcción de una escuela alternativa: primeras aproximaciones teóricas

José Miguel Valenzuela C.*

Resumen

Hablar hoy de escuela y más aún alternativa, dice relación con la capacidad que tenemos de construir un modelo educativo y pedagógico nuevo y diferente, pero que la expresión de esta transformación vaya más allá de la innovación en las prácticas pedagógicas que hoy realizamos al interior de la misma escuela. La escuela que hoy debemos construir no solo debe fundarse sobre conceptualizaciones pedagógicas sino también sociales y culturales, dando respuesta a la compleja red de relaciones existentes al interior de la misma institución y que trascienden el proceso de enseñanza. Por esta razón es que este documento tiene por objeto ser una primera aproximación pedagógico-social a la idea de una nueva escuela.

Palabras claves: escuela tradicional, innovación, pedagogías de hoy.

Abstract

To talk of today school and even more alternative is related to the capacity of building up an educational, pedagogical, new, and different model, but it is important that the expression of this transformation would go further than the innovation in the pedagogical practices that we develop today within the same school. The school that we should build today must be founded not only on pedagogical concepts but also on social and cultural concepts, giving an answer to the complex network of relationships existing within the institution and that exceed the teaching process. For this reason, the purpose of this document is to be a first socio-pedagogical approach to the idea of the new school.

* Profesor de Historia. Candidato a Magíster en Educación de la Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Mención Didáctica e Innovación.

LA NECESIDAD DE UNA ESCUELA ALTERNATIVA: DEFINICIONES CONCEPTUALES.

Para partir, es necesario, a pesar que no es el sentido ni objetivo de este trabajo, definir algunos conceptos claves como son innovación, alternativo y escuela tradicional.

Innovación según el diccionario dice relación con lo «Referido a algo ya establecido, introducirle un cambio que supone una novedad»¹, por lo tanto al referirnos a la innovación, en materia pedagógica, nos referimos a cambios que nos «supone» permiten mejorar una práctica educativa dentro de los márgenes permitidos de la escuela, con sus propios códigos y lógicas y respetando estrictamente la estructura curricular. Lo que se busca es que la «novedad» permita generar dinámicas nuevas en pro de un resultado de aprendizaje eficaz. Es decir, que el cambio que introducimos mediante la innovación es más bien técnico práctico y no estructural o de fondo, por lo tanto nos referimos a una modificación de lo ya existente, en otras palabras no más que una estrategia didáctica² diferente.

Por otro lado, al referirnos al concepto de alternativo, según el diccionario, nos estamos refiriendo a: «Que puede sustituir a otra cosa con la misma función o semejante» o bien, «en actividades de cualquier género, especialmente culturales, que se contraponen a los modelos oficiales comúnmente aceptados»³. Según esta definición del concepto, lo alternativo es la construcción de un proceso diferente, «otra cosa», dice relación con la capacidad de inventar algo nuevo o mejor dicho desarrollar un proceso estructuralmente diferente, de tal manera de generar una respuesta nueva a un fenómeno. Así lo alternativo cobra relevancia pues es posible obtener respuesta desde fuera al fenómeno al cual las actuales estructuras o prácticas no dan una respuesta plenamente satisfactoria. Nuevas perspectiva y visiones sobre la realidad educativa, que trascienden el currículo tradicional pueden ser sustitutiva del modelo, pero con efectos nuevos.

Por último, hablar hoy de escuela es tal vez más complejo que hace unos años y no es precisamente porque la escuela de hoy sea particularmente diferente a la que vivimos desde décadas o centurias. En efecto, cuando hoy «hacemos escuela», la tarea se nos presenta compleja, porque entran a tallar múltiples dimensiones de este fenómeno social, cultural y político⁴.

1 Diccionario Enciclopédico Uno, Edit Océano, Barcelona 2003.

2 Al referirnos al concepto de didáctica, quiero dejar en claro que me refiero al concepto tradicional de didáctica que se maneja al interior de la escuela.

3 Diccionario Enciclopédico Uno, Edit Océano, Barcelona 2003.

4 Paulo Freire desarrolla su propuesta pedagógica a partir de la conceptualización del fenómeno educativo como un proceso social y político, pues la educación no es neutra y no hay práctica educativa sin ética ni estética. «Se debe respetar la identidad cultural del estudiante y se le debe enseñar a aprender. De nada sirve una educación bancaria, donde el alumno memoriza kilos de contenidos que no tienen ninguna importancia en su vida». (Freire, P. Conferencia realizada en el Canelo de Nos, 21 de noviembre de 1991. Edit. Centro El Canelo de Nos, mayo 1992) Al desarrollar una crítica a la escuela tradicional dice: «Hay un desgarro absoluto por motivo de ideologías dominantes y por falta de preparación científica de las escuelas en relación a lo que los alumnos saben antes de venir o durante el tiempo que están en la escuela, pero independiente de ella. La escuela decreta que hay que saber sólo lo que ella quiere y desconoce la identidad propia de los alumnos y su lenguaje». (Freire, P. op.cit. 1992).

En los últimos años hemos presenciado cambios profundos en nuestra manera de ver la realidad que sin duda han afectado fuertemente nuestra visión de la escuela⁵ y de todo el complejo proceso que ocurre en su interior. Precisamente al modelo de escuela que hoy tenemos, al cual proponemos desarrollar una escuela alternativa la definimos como la «escuela tradicional»⁶. Esta institución así definida la podemos calificar de formas diferentes. Por un lado, podemos definirla como aquella institución de socialización, que se ha mantenido en el tiempo con una estructura, organización y con sentidos que casi no ha experimentado cambios en los últimos doscientos años y que puede ser considerada, esta inmutabilidad, como su principal aporte a la socialización, definiéndola como institución de tradición y permanencia en la historia. Sin embargo esta «Escuela tradicional», para sus detractores, generalmente se asocia a un proceso creciente de homogeneización de las instituciones educativa y que son parte de un discurso pedagógico dominante y no necesariamente eficiente en relación a su rol. Por lo general la crítica al modelo de escuela imperante es a su concepción institución esteotipante, que más que definir el concepto de escuela tradicional es el modelo de lo que no debe ser ésta. Por esta razón y para efectos de este ensayo, vamos a quedarnos con la idea central que escuela tradicional es aquel modelo de escuela imperante y funcional al tipo de sociedad existente.

Sin embargo hay que destacar una crítica hacia ella, desde la pedagogía, y dice relación con su incapacidad de mirar los fenómenos sociales inherentes a lo educativo, de enorme complejidad, no posibles de asumir desde la óptica ilustrada centrada exclusivamente en el currículo explícito de éstas⁷.

PANORAMA HISTÓRICO DE LA ESCUELA.

Entonces ¿Cómo hemos desarrollado nuestra idea de escuela en el tiempo?

Es conveniente entonces hacer una retrospectiva en el tiempo para comprender la escuela como constructo histórico, tal cual la conocemos hoy, para que podamos establecer qué tipo de sentidos debemos incorporar a nuestro nuevo concepto de institución educativa.

Desde la antigüedad, cada civilización o sociedad ha buscado crear las condiciones necesarias para la socialización de las nuevas generaciones a través del aprendizaje de un concepto de hombre, y una construcción de un modelo de educación que de cuenta de ellos según sus visiones de mundo, sentidos y valores.

5 El cambio de paradigmas, que ha significado criticar y poner en duda el método científico y el concepto ilustrado de progreso ha significado en todas las ciencias sociales replantearse conceptualmente el mundo, emergiendo la despreciada subjetividad como un valor que nos permite cualificar la realidad y enriquecer nuestra mirada del mundo.

6 Jaume Trilla, se refiere al concepto de Escuela Tradicional, como un concepto extraordinariamente laxo y polisémico, algo así como una expresión comodín, teniendo una función más connotativa que designativa, y sirve más para demostrar que para denotar. Su referencia sí es de signo peyorativo. Sin embargo, dicha concepción obedece más a cambios en la concepción pedagógica, lo que sí debe criticarse su falta de visión globalizadora de sí misma y del proceso que se desarrolla en su interior. Ver en: Trilla, Jaume. Presente y Pasado, en: Cuadernos de pedagogía N° 253, diciembre.

7 Abraham dice: «El currículo es una propuesta educativa que contiene una representación de saberes y significados propios de la cultura vigente, y que han sido seleccionados y organizados para su comunicación en el ámbito escolar» (Abraham, M. «Reflexiones sobre el currículo escolar», Pág. 1). Por otro lado es importante considerar que el currículo posee una dimensionalidad compleja, donde las concepciones de mundo y sociedad a la que aspira esta presente en forma explícita, pero además implícitamente. Esta dimensión permite comprender las relaciones en la escuela, roles de los actores, las determinantes sociales y políticas y las prácticas cotidianas que involucra el quehacer en la escuela. (Abraham, M. 1992).

En el mundo antiguo, Griegos y Romanos buscaron desarrollar un concepto de hombre asociado a los grandes ideales de su sociedad. El Areté Griego⁸ y la *Virtus* Romana representaban los máximos principios de la educación de cada uno, los que se reflejaban en sus instituciones educativas orientadas a la formación de los valores sociales e individuales necesarios, que dieran cuenta de un tipo de hombre coherente con la sociedad que formaba. Sin embargo, esta educación quedaba restringida a un grupo reducido de la sociedad, la nobleza, que era formada con el fin de dirigir los destinos de la sociedad y ejercer el poder. La «escuela» de la época, como institución educativa a cargo de la formación, se circunscribía a una serie de preceptores y maestros que eran los encargados de educar, no definiendo métodos, estructuras ni currículo. Más bien, su contenido estaba tomado de la experiencia cotidiana que entregaba la vida en las diferentes etapas de desarrollo social y psicológico del aprendiz.

El medioevo, significó un giro trascendental en la cosmovisión, es más, Europa y occidente desarrolla una única cosmovisión centrada en la fe y en Dios como fuente de conocimiento, pues antes cada cultura tenía su propia visión de hombre y de mundo. Por lo tanto, la escuela pasó a ser una institución socializadora en manos de la iglesia, que tenía por objetivo, formar en los conocimientos y habilidades básicas para el gobierno de la ciudad o del país, a reyes, nobles y altos dirigentes eclesiásticos, demostrando su fuerte vinculación al poder político y espiritual. Un aspecto nuevo, es la introducción de un currículo más explícito que incorporaba el aprendizaje de habilidades como la retórica, junto a conocimientos como la teología, el latín como lengua culta y rudimentos de ciencia e historia. Las escuelas parroquiales o monásticas conservaban la rigurosidad de la vida monacal y religiosa, donde el temple del espíritu era igual de valioso que el conocimiento adquirido y donde las escuelas formaba para Dios y para el servicio a éste, en el buen gobierno y en la exaltación de los valores nobles como símbolo que definía y ordenaba a toda una sociedad. Todo por la gracia de Dios.

El advenimiento del mundo moderno, trajo consigo un cambio político, económico y social importante, imprimiéndole otro ritmo a la vida del ser humano. Este cambio se hizo acompañar de cambios en la mentalidad, inaugurando el pensamiento moderno. La nueva visión de mundo o paradigma⁹ no solo cambio la concepción de mundo, sino significó el surgimiento de nuevas formas de conocimiento, estructuras de pensamiento nuevas y la ciencia, como una forma nueva de conocer el mundo circundante.

Este reordenamiento de la realidad bajo una cosmovisión centrada en el hombre, el espíritu inquieto del humanismo y la razón cartesiana decantaron en la Ilustración en el siglo XVII y XVIII, en una concepción de hombre y de mundo construida a partir de la Razón y haciendo una tajante división del mundo entre los objetivo (léase

8 Al respecto del tema de los ideales de la cultura griega y de la educación véase de W. Jaegger «Paideia», en el que se recoge las características de la sociedad griega, valores y principios. (Jaegger, W. Paideia, Edit. Fondo de Cultura Económica, México 1967).

9 En concepto de paradigma, los desarrolla Thomas Kuhn en la década de los 60 para definir los cambios de visión del mundo acontecidos en las ciencias, pero que dicho fenómeno es extrapolable a todas las esferas de la vida del ser humano, pues dicho fenómeno es un meta-construido en el que todo se define y conceptualiza a partir de la racionalidad imperante. Ver Kuhn Thomas «Estructura de la Revoluciones Científicas», edit. Fondo de Cultura Económica, México 1975.

«verdadero e inalterable») y lo subjetivo (perteneciente al mundo de lo incierto e interpretable).

Esta nueva forma de conocer construyó barreras fuertes entre razón y fe, entre conocimiento científico y saber vulgar. La Ilustración no solo significó el predominio de la razón, sino la búsqueda del Enciclopedismo como fuente acumulación de conocimientos y el desarrollo del conocimiento humano en forma metódica y «cierta». Bajo esta lógica, la Escuela adquirió un significado y sentido diferente, vinculado ahora a la acumulación de conocimientos y a la formación del ser humano en conocimientos ciertos, verdaderos, comprobables e inmutables. Se construye, desde esta perspectiva, un currículo centrado en la disciplina del conocimiento y en la división de éstos en especialidades que actuaban como compartimientos estancos bajo métodos y objetos de estudio propios.

El modelo de escuela-internado jesuitas pasa a ser el modelo de escuela¹⁰ y de educación. «El papel del internado es el de instaurar un universo pedagógico, un universo que será sólo pedagógico, que estará marcado por dos rasgos esenciales: separación del mundo y, en el interior de este recinto reservado, vigilancia constante, ininterrumpida del alumno»¹¹, en este modelo seguían siendo fundamentales el sentido de sacrificio, la humildad, rasgos característicos de la clausura medieval, asociados a un método y orden estricto, surgidos de la razón del mundo ilustrado.

De esta manera, el rol de maestro era organizar el conocimiento, aislar y elaborar materias, conduciendo a los alumnos desde la ignorancia al saber¹². Se incorpora el sentido de progreso del alumno a través del conocimiento, «el fundamento de la educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad»¹³. Reviste particular importancia en este sentido del progreso intelectual la acumulación del conocimiento y la «cultura general».

La cultura y la escuela, seguía circunscrita a los sectores dominantes de la sociedad y que eran los que, según el pensamiento de la época, debían estar preparados y debían saber.

Hacia el siglo XIX, el proceso originado por el maquinismo establece nuevas relaciones con el conocimiento y con el sentido que tiene la educación para la sociedad. Los avances tecnológicos de la revolución Industrial, fruto de la aplicación de la ciencia permitieron una expansión aun mayor de los beneficios del progreso social y

10 Es importante considerar que el período de la Reforma Protestante, planteó en los educadores seguidores de Lucero, el desarrollo de una pedagogía acorde a la visión religiosa naciente, por esta razón Comenio y Ratichius (Ver, Comenio, *Didáctica Magna* o tratado del arte universal de enseñar todo a todos, 1657, Comenio, Juan Amos. «Didáctica Magna». Edit. Porrúa, México, 1982) desarrollan un modelo de escuela popular y masiva que busca convertirse en el principal instrumento de difusión de la nueva fe y en la Biblia el libro de lectura por excelencia. Si bien Jesús Palacios hace una fuerte crítica de Comenio definiéndolo como uno de los fundadores de la escuela tradicional, el texto de Comenio se adelanta en varios siglos a una visión más globalizada del fenómeno educativo. Ver, Palacios, J. *La Cuestión Escolar*, Edit. Fontamara, México 1997.

11 Snyders, G. en *Historia de la Pedagogía*, dirigida por Debbesse, M y Mialet, G. Oikos-Tau, Barcelona 1974, tomo II, citado en Palacios, J. *La Cuestión escolar*, Fontamara, México, 1997.

12 El concepto de alumno, se construye en el mundo ilustrado dando a entender simbólicamente que el estudiante es un ser sin luz, que gracias al conocimiento dado por el maestro obtiene la luz.

13 Snyders, C. *Pedagogie Progressite*, PUF, Paris, 1973, pag 15, en Palacios, J. Op. cit 1997. Pág. 3

económico generado por las maquinas. Así, la sociedad ve paulatinamente la necesidad de ampliar las esferas del conocimiento científico a otros sectores de la sociedad, los que deben estar preparados con los conocimientos para el manejo de las nuevas herramientas tecnológicas que la industria desarrolla. En este contexto, la escuela se concibe como una institución al servicio del progreso industrial.

Se ve la necesidad de hacer de la escuela una institución de socialización masiva, incorporando a sectores medios al conocimiento que la producción y la industria requieren como mano de obra.

En lo que respecta al sentido de la escuela, para esta nueva sociedad, se aprecian dos visiones de ella:

Por un lado, para los funcionalistas como Durkheim, la escuela cumple una función clave dentro del proceso de socialización. «todas las prácticas educativas, de cualquier tipo que puedan ser, sea cual fuere la diferencia que existe entre ellas, tiene en común un carácter esencial: son todas ellas resultado de la acción ejercida por una generación sobre la generación que le sigue, a fin de adaptar a esta última al ambiente social en el que está llamada a vivir»¹⁴. Así la escuela educa, forma y adaptará a cada persona para desarrollarse armónicamente en su sociedad. Las prácticas educativa son intencionadas y cada sistema educativo adaptado a cada país y a su tiempo. Por esto su objetivo es...suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él, tanto la sociedad política en su conjunto, como el ambiente particular al que esta destinado de manera específica»¹⁵.

Este nuevo concepto de escuela, pone énfasis en un currículo explícito orientado a la formación disciplinaria y la entrega de conocimientos generales para la vida y por otro lado un currículo oculto que disciplina para el orden social establecido. El profesor se maneja en esta doble racionalidad de depositario de la «sapiencia» cultural y normalizador de conductas sociales.

Por otro lado, los críticos al rol de la escuela en la modernidad, la han definido como una institución que más que la socialización, ordena la sociedad en funciones de la clase dominante y de la mantención del status quo, «adiestrando» a cada individuo para el rol y función que el sistema asigna en forma arbitraria y determinista¹⁶. Se incorpora de esta manera, la lógica del capital, ordenando a cada individuo en el segmento de la sociedad al que debe pertenecer y con las cuotas de conocimiento y poder que le corresponde administrar según como cada sociedad se plantee.

14 Durkheim, E., Educación como Socialización, Salamanca, Edit. Sígueme, 1976, Capítulo 5, Pág. 3.

15 Durkheim, E. Op. cit. Capítulo 4, Pág. 12.

16 Los investigadores del siglo XX, han planteado críticamente como la escuela moldea a los diferentes grupos sociales en forma funcional al modelo económico-político, de tal manera que no solo nos incorpora conocimientos, sino moldea nuestra carácter y nos ordena los sueños, los proyectos y nuestra valoración del mundo social en que nos desenvolvemos.

Paralelo al proceso de construcción social de la escuela en la era industrial se desarrollan una serie de propuestas alternativas, como Dewey, Freinet, Makarenko y otros, quienes buscaron darle una mirada más compleja al tema de la educación y la escuela, de tal manera que al concebir la escuela, se hiciera desde su dimensión social y política, además de lo curricular y pedagógico, incorporándose como un todo. Tal vez su principal aporte está dado por preguntarse por las concepciones de mundo existentes detrás del currículo y como estos está irremediablemente ligados al rol y funciones de la escuela. «La escuela montessoriana, la decrolyaniana, la de Freinet o la de Nelly, tan distintas entre sí, se parecen en que no son sólo unas estrategias didácticas, una idea sobre el que hacer docente, una concepción del currículo, una manera de plantear la disciplina, la participación o la gestión administrativa del centro, unas tecnologías determinadas... son esas cosas también, pero todas juntas»¹⁷. Es decir una idea global de escuela.

La década de los 60s, trajo consigo el cuestionamiento del modelo de la escuela tradicional, es decir, el modelo heredado del mundo ilustrado-industrial, desde la óptica de la acción ideológica presente en el trabajo de la escuela y de las intencionalidades y sentido de la acción educativa.

Freire, Giroux y otros, incorporan un análisis social-político en tema pedagógico, buscando un modelo pedagógico crítico y problematizador, preocupándose de rescatar el valor del currículo oculto tanto como del explícito, buscando hacer del rol de la escuela, un agente de cambio social, que devela realidades no visibles y articulador de la transformación social-cultural.

Cobra de esta manera más importancia el sentido de lo que hace la escuela y los énfasis e intencionalidades presentes en su hacer pedagógico. «... si el currículo involucra una representación de las intenciones, los propósitos y los contenidos escolar, que de manera explícita se expresan en la malla curricular y en los planes y programas de estudio, es importante plantear que el currículo está formado por la visiones del mundo, representados en la producción y selección de conocimientos (Apple, 1986), por los silencios y mensajes ideológicos que moldean la forma y el contenido escolar (Giroux, 1988), y por aquellos saberes construidos por maestros y alumnos en el espacio del aula (Jackson, 1975)»¹⁸

Pero ¿a qué debemos este cambio de pensamiento pedagógico o esta nueva mirada de la escuela?

Desde mediados del siglo XX, se evidencian cambios en la cosmovisión, poniendo en jaque el racionalismo ilustrado y aflorando la incapacidad del modelo científico de conocer «toda» la realidad. El rescate de la multidimensionalidad de la realidad, desde los setenta, hizo evidente la complejidad del fenómeno al interior de la escuela y donde el conocimiento perdió protagonismo y los sentidos se multiplicaron y las intencionalidades se hicieron algunas más evidentes y otras casi sin importancia.

17 Palacios, J. Op. cit. Pag 6.

18 Abraham, M, Op.cit. Pag 2.

Este nuevo proceso que presenciamos ha hecho necesario asumir la escuela con roles y estructuras más dinámicas, abarcando en forma más íntegra el fenómeno educativo presente en la escuela. Se abre hoy un el desafío de la construcción de un nuevo modelo de escuela que satisfaga al nuevo paradigma social que hoy busca legitimarse, reconociendo claro que estamos en un proceso de transición contradictorio e incierto.

EN LA CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DE UNA NUEVA FORMA DE ESCUELA, LO ALTERNATIVO ES POSIBLE.

¿Por qué ahora una escuela alternativa?, ¿Pero en que bases fundamos una escuela alternativa?

Hoy estamos en presencia de un cambio global de visión del mundo, nuevamente, donde la ciencia y las humanidades se despojan paulatinamente del velo de la ciencia y su método y redescubrimos colores, formas y dimensiones de la realidad que hasta la fecha eran invisibles a nuestra mirada. El cambio de paradigma educativo nos centra en la tarea replantear la estructura y bases de la escuela como institución social que nos permita formar a las generaciones nuevas para la construcción del mundo social y cultural para este tiempo.

Autores como Morin (1999), Delors (1994) y otros, establecen propuestas renovadoras del concepto de educación y escuela, a partir de la exposición de los problemas centrales o fundamentales que permanecen latentes y que son necesarios trabajar en la escuela de la sociedad del conocimiento.

Desde esta perspectiva y en relación a lo importante que esta nueva escuela pretende, es que creo necesario desarrollar seis puntos en los que debemos reenfocar el rol de la escuela y de los actores en ella involucrados, a la luz del cambio paradigmático.

a. Modelo más allá de lo ilustrado.

El desarrollo de la tecnología y la globalización con un proceso de expansión de las fuentes de información, hace necesario replantearnos el rol de la escuela en torno al conocimiento y la función del profesor. El currículo escolar que, hoy sigue vigente, nace con la ilustración y su deseo de generar conocimiento, como principio de la independencia intelectual del hombre. Por esta razón, la «cultural general» y la acumulación de conocimiento es prioritaria para hacer del hombre un motor de progreso y, en este sentido, la escuela debe depositar todos los conocimientos necesarios para el logro de su objetivo. Hoy, donde el conocimiento ha crecido considerablemente y que la tendencia es a la especialización del conocimiento, el modelo ilustrado es sencillamente obsoleto y hasta ridículo. Más aún, en el afán de ordenar el conocimiento y la profundización del mismo, se tiende a manejar en forma aislada cada área del conocimiento, de tal manera que hoy es dificultoso poseer una visión globalizadora del saber y la multidimensionalidad de los fenómenos que la escuela aborda, es casi imposible

de percibir. La escuela tiende a cientificar el conocimiento, en un mundo donde el método de la ciencia se cuestiona cada vez más. La tendencia es a la racionalización y no a la racionalidad, según palabras de Morin: «Mientras que la racionalización es cerrada, la racionalidad es abierta»¹⁹, por esta razón «empezamos a ser verdaderamente racionales cuando conocemos la racionalización incluida en nuestra racionalidad y cuando reconocemos nuestros propios mitos, entre ellos el mito de nuestra razón poderosa y la del progreso garantizado. La racionalidad se reconoce insuficiente y es autocrítica. Los paradigmas se basan en racionalizaciones que selecciona los conceptos inteligibles y las regla lógicas para operar con ellos. El resto es rechazado»²⁰.

La escuela alternativa debe modificar la forma en que accedemos a los conocimientos, integrarlos, globalizarlos y desarrollar el trabajo interdisciplinario, pero por sobre todo abrirse al conocimiento como fenómeno. Conocemos, sin enseñar aún lo que es conocer. «El conocimiento del conocimiento (...) debe presentarse para la educación [escuela] como un principio y una necesidad permanente»²¹

Al respecto, y tomando conceptos de Delors, aplicables de nuestro concepto de la escuela que busca un tipo de aprendizaje que requiere «...menos la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismo del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida»²²

b. Escuela alternativa, democracia y ciudadanía planetaria.

Es un hecho que la sociedad humana tiende a la violencia y los excesos, y que las desigualdades tienden a legitimarse bajo la bandera del progreso, el desarrollo económico y la creencia ciega en las capacidades del individuo como ser único. Sin embargo, la tendencia es que, cada vez más nos veamos sobrepasados por la figura del estado o del «sistema», que con perfección prodigiosa nos hace ser lo que quiere que seamos.

Hoy, sociedades como la nuestra, creen cada vez menos en el otro y cada vez menos en la capacidad del colectivo, del autocuidado y de la posibilidad de hacer de la solidaridad una cultura que fluya desde lo esencialmente humano.

La escuela debe hacer un cambio sustancial respecto de su concepto de participación y democracia. Hasta ahora, la escuela nos ha enseñando la dinámica de las democracias formales y del voto (y a veces malamente enseñada), pero no nos ha enseñando a construir una democracia sustantiva que signifique la educación para un nuevo estilo de vida, basado en el entendimiento, diálogo y los acuerdos permanente, a la luz de la tolerancia y de la diversidad y la aceptación del otro, como principios fundantes de una nueva sociedad.

19 Morin, E. Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro, UNESCO 1999. <http://www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf>

20 Morin, E. Op.cit.

21 Morin, E. Op.cit.

22 Delors, J. «La educación o la utopía». En: La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. París. Ediciones UNESCO, 1996. Pág 3.

Para Delors, la base para la nueva educación, se funda en aprender a vivir con los demás,

«...si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena, e incluso, a la amistad.

Parece entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un todo quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes»²³.

Edgar Morin, nos plantea, además de la formación democrática sustantiva, el tema de la ciudadanía planetaria, como proceso expansivo de nuestra condición humana. El siglo XXI, es el inicio de la era planetaria y la escuela no puede dar la espalda a este fenómeno. Hasta hoy esta realidad ha permanecido ignorada o por lo menos menospreciada: «La unión planetaria es la exigencia racional mínima de un mundo limitado e interdependiente. Esta unión necesita de una conciencia y de un sentido de pertenencia mutuo que nos ligue a nuestra tierra, considerada como primera y última patria. Para ello, es necesario inscribir en nosotros una conciencia antropológica (de unidad y diversidad), una conciencia ecológica (convivir con la Tierra, no dominarla), una conciencia cívica terrenal (responsabilidad y solidaridad) y una conciencia espiritual (autocriticarnos y comprendernos unos a otros)»²⁴

Así, el compromiso fundamental de la escuela es con hacer vivencia los derechos humanos, la ecociudadanía (que es más que la conciencia ecológica individual y formal), la inclusión (estableciendo el derecho de todos a ser todos validamente pertenecientes y aceptados) y el compromiso con la raza humana desde la complejidad misma que significa vivir en el mundo de cambios (que por lo demás nos involucran absolutamente y condicionan nuestro sentido de ser).

c. Escuela crítica productora de transformaciones.

Los modelos curriculares se han transformado sustancialmente desde los años setenta a la fecha y su cambio ha apuntado a la toma de conciencia de los fenómenos sociales y políticos subyacentes en la escuela. Esta tendencia no solo se ha quedado en la denuncia de la acción de la cultura dominante, sino además ha buscado desarrollar un proyecto transformador desde la escuela.

Desde esta perspectiva, es importante apuntar a la construcción del currículo como praxis, donde incorporamos el currículo no desde una óptica neutra y con sujetos

²³ Delors, J. Op.cit. Pág. 3.

²⁴ Morin, E. Op.cit. Pág. 94.

en acción y relación con él, sino en actores sociales, vinculando fuertemente el proyecto «para» la acción.

«El currículo se entiende así como el proyecto que transforma la práctica educativa y a los sujetos que interviene en ella»²⁵, de tal manera que se tiende un puente entre nuestras ideas y la manera de cómo las hacemos realidad al interior de la escuela.

En esta línea, el rol del profesor es importante que alcance una nueva dimensión. Mediante el desarrollo de una tradición de investigación el docente asumen un rol central en la escuela en el diseño curricular y en la definición de metas, logros y fines educativos. Así también su rol debe enmarcarse dentro de un trabajo como miembro de un equipo de investigación. El educador, hace, reflexiona, teoriza y transforma, en un proceso natural e inherente a su condición de maestro: «El profesor no puede ser un técnico que aplica una secuencia de rutinas pre-especificadas y experimentadas por los expertos o científicos... el profesor apoyándose no sólo en el dominio de técnicas y destrezas, sino también en el conocimiento de las ciencias, elabora un modo personal de intervención a partir del diagnóstico y evaluación continua de la situación del ecosistema del aula»²⁶. Pero esta acción de actor del proceso, no solo se queda en la acción de investigador, sino en el hecho de hacer de la práctica u proceso de constante transformación que involucra a todos los actores y al sistema en general de la escuela.

d. Rol del docente como actor político-histórico en pro de las utopías.

Pero el rol del docente de la escuela alternativa no solo se circunscribe al trabajo como investigador de su propia práctica y la transformación. Es más, dentro del proceso de transformación el docente se perfila más como actor político, desde lo pedagógico. Es esta perspectiva el desafío del profesor, es como hacer educación en la historia y para la historia. La centralidad del discurso y de la acción del trabajo docente no solo se manifiesta en un hacer, sino en la actitud de reflexión permanente y de propuesta de cambios que pueda entregar en su mensaje, lo que Freire define como la lectura crítica del mundo, aludiendo a los contextos de la escuela, su rol en la formación de las nuevas generaciones y la centralidad de la historicidad de la labor del profesor, como actor que busca hacer de los sueños y proyectos realidades, es decir, constructor de utopías: «Cambiar es muy difícil, pero si es posible, no es inviable. Cambiar es posible desde que tengamos el gusto por el cambio, desde que aprendemos a leer la historia, según la cual mañana ocurrirá tal cosa porque se ha dicho que ocurrirá. No cambiar es posible si nosotros entendemos la historia como centro de posibilidades y no de determinación ni de determinismo.

La historia no nos plantea que se queda en la distancia, esperando que lleguemos. La historia como posibilidad también implica imposibilidad, de ahí la necesidad

25 Abraham, M. Análisis de algunas perspectivas teóricas del currículo. Documento de la Cátedra Construcción del Campo Educativo, Curricular y Pedagógico. Pág.3

26 Pérez, A. 1990, Pag 94, en Abraham, M. Op.cit. Pág. 4

que tenemos los que luchamos por el cambio de hacer lo imposible hoy para que aquello que no sea posible hoy, si lo sea mañana»²⁷.

e. *Incertidumbre como principio orientador de nuestra pedagogía.*

Con el cambio paradigmático de hoy, la verdad es que las certezas dadas por la ciencia y por método científico están hoy en duda. Por siglos nos formaron para la creencia ciega en la ciencia y su construto teórico como verdadera fuente de conocimiento. En la escuela, se tradujo en la creencia en el conocimiento científico y el desprecio por las artes y las humanidades, o simplemente a todo conocimiento que tuviera olor a subjetivo. Sin embargo, el cambio paradigmático nos hace enfrentarnos hoy, al desafío de educar para la incertidumbre. Edgard Morin, para definir este momento concluye que «la historia humana ha sido y sigue siendo una aventura desconocida... [y continua], la aventura incierta de la humanidad es una repetición dentro de su esfera incierta del cosmos, que nació en un accidente impensable para nosotros y que prosigue en un devenir de creaciones y destrucciones...»²⁸.

Entonces, en función de este momento, ¿qué tipo de desafío tiene una escuela alternativa en torno al mundo de hoy? Simplemente todos.

Pero este desafío no se traduce meramente en el diseño de estrategias y prácticas innovadoras que nos permitan aprender recetas para reaccionar a un mundo cambiante. Morin habla más de enseñar principios que permitan afrontar riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.

Es necesario aprender a navegar en océanos de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.

«...la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres vinculadas al conocimiento: la incertidumbre cerebro-mental (tra-ducciones y reconstrucciones internas), la incertidumbre lógica, la incertidumbre racional (¿racionalidad o racionalización?) y la psicológica (el autoconocimiento es limitado)...»²⁹

Más aún, las lógicas complicadas del mundo científico y tecnológico que nos permiten acceder a conocimientos fragmentados e inconexos, deben dar paso al aprendizaje de conocimientos complejos³⁰, representativos de la complejidad del mundo. De la misma manera, otra acción educativa se basa en el principio de hacer simple lo complejo, es decir, establecer el entendimiento de sus lógicas, que no significa simplificar la realidad, como hasta ahora lo ha hecho el conocimiento científico. En otras

27 Freire, P. Op.cit. Pág. 13

28 Morin, E. Op.cit. Pág. 95-101

29 Morin, E Op.cit. Pág. 103.

30 De:de esta perspectiva, lo complejo, no significa algo ininteligible, sino por el contrario de múltiples y amplias conexiones, pero de muchas importancia para el entendimiento del mundo que nos rodea y sus interrelaciones.

palabras, enseñar bajo nuevas formas de comprender la realidad y asumir la multidimensionalidad de la realidad y la necesaria interdisciplinariedad del estudio de la realidad.

Así el principio articulador de nuestros conocimientos inciertos se basa según Morín en la idea que «...nuestra realidad no es otra cosa que nuestra idea de la realidad»³¹.

f. *Formación humana y desarrollo personal.*

Finalmente, una escuela debe construir conocimiento, no solo dando cuenta de lo racional-lógico, pues hoy comprendemos al ser humano mucho más allá de su mera razón. Una de las grandes amenazas del mundo actual dicen relación con el efecto psicológico y social que ejerce la tecnología en la vida de los seres humanos. La tendencia es que, el mundo tecnológico paradójicamente nos comunica más con el mundo, pero nos aísla más con nosotros mismos³². Desde esta perspectiva, una escuela alternativa debe desarrollar la emocionalidad, hoy en día, la escuela olvida que trabaja en la formación de seres humanos y que el proceso de re-humanización de la cultura es una tarea fundamental para la construcción de un nuevo tipo de sociedad. La transversalidad valórico-ética ha quedado en segundo plano, en el afán crear un «producto» eficiente y exitoso».

«Posiblemente, el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino»³³

Delors, establece la relación entre la emocionalidad y la creatividad y el desarrollo de talentos, que esencialmente no radica solo en su capacidad intelectual-racional, sino en la capacidad de expresar sentimientos, de imaginar, de sensibilizar, de humanizar al fin y al cabo.

A MODO DE CONCLUSIÓN.

Una escuela nueva, con educadores críticos y transformadores, comprometidos con un proyecto de escuela alternativa y concientes de un proyecto social que emerge desde las aulas, es la tarea que nos queda por delante. La historia de la escuela, como

31 Morín, E. Op.cit. Pág. 104.

32 Alvin Toffler, ya en los años 70 nos advertía del efecto de la tecnología y el desarrollo de las comunicaciones en nuestra vida a través de su libro *El Shock del Futuro* y que otros autores también advertirían como la principal amenaza para la vida del mañana. Ver Toffler, A. «El Shock del Futuro», Editorial Taurus, 1977.

33 Delors, J. Op.cit. Pág. 5.

institución educativa, da cuenta de un proceso permanente de construcción de sociedad, desde y para ella, estrechamente correlacionada con la visión de mundo y con el modelo social dominante, el que no necesariamente es efectivo y cumple con las necesidades de la sociedad tiene.

De esta manera, pensar una escuela alternativa, es pensar en un proyecto de sociedad nuevo, redefiniendo el rol de la escuela y enfocando su función con el entorno político y cultural. De la misma manera, el educador tiene exigencias nuevas, y de profunda complejidad, siendo el deber fundamental de este nuevo educador, el vivir y actuar en el mundo en que vive, conciente de él y en proceso de constante reflexión sobre si mismo, y los cambios que el contexto va desarrollando.

La escuela alternativa como agente de socialización, no es un reproductor de teorizaciones de la realidad, ni un trasmisor de conocimientos sin intencionalidad clara, sin embargo, sigue teniendo un sitial preponderante en la sociedad del conocimiento. La diferencia esta, precisamente, en la mirada al fenómeno educativo y pedagógico, incorporando nuevas lecturas que den cuenta de un fenómeno complejo, profundo y de amplio alcance, que va más allá de la acción en las aulas y que enseña para dar respuestas a las demandas que el mundo hace a cada persona y al conjunto de la sociedad.

Hacer escuelas alternativas para el futuro, es hacer utopías nuevas para mundos siempre cambiantes...

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Diccionario Enciclopédico Uno, Editorial Océano, Barcelona 2003.

Abraham, Mirtha. «Reflexiones sobre el currículum escolar». Apuntes de clases. «Análisis de algunas perspectivas teóricas del currículum. Apuntes de clases.

Apple, Michael y King, Nancy. (1986). «Economía, política y control de la vida cotidiana escolar». En: Apple, M. Ideología y Currículum. Madrid, Akal.

Comenio, Juan Amos. (1982) Didáctica Magna. Editorial Porrúa, México.

Delors, Jacques. (1996) La educación o la utopía. En: La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. París. Ediciones UNESCO.

Durkheim, Emile. (1976) Educación como socialización. Salamanca, Sígueme.

Freire, P. (1991). Paulo Freire en Chile. Conversaciones, conferencias y entrevistas. Santiago de Chile, El Canelo de Nos.

- Jeagger, W. (1967).** Paideia, Edit. Fondo de Cultura Económica, México.
- Kuhn, Thomas. (1975).** Estructura de la Revoluciones Científicas, Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- Morin, Edgar. (1999).** Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, UNESCO.
- Palacios, Jesús. (1997).** La cuestión escolar. Editorial Fontamara, México.
- Trilla, Jaume.** «Presente y Pasado», en: Cuadernos de pedagogía N° 253, diciembre.
- Varios autores. (2000).** Pedagogías del Siglo XX. Editorial CISSPRAXIS, Barcelona.