

LA EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ*

Roberto Figueroa Molina, Ed. D. **

RESUMEN

Este trabajo muestra cómo los principios fundamentales de la educación guardan una relación íntima con los derechos humanos. Ambos mantienen una relación directa con la vida misma, la vida del individuo y la vida del pueblo. La educación, los derechos humanos y la paz, en los actuales momentos son para Colombia un problema de sobrevivencia, de racionalidad de vida, de libertad para el desarrollo y la convivencia.

Palabras claves: Derechos humanos, paz, universidad, educación, calidad de vida, identidad nacional, libertad.

PRESENTACIÓN

Para que toda transformación educativa tenga lógica y sentido, es necesario que sus participantes formulen criterios que les permitan realizar su trabajo específico y establecer condiciones. Es decir, construir claramente los principios fundamentales que rijan los derechos humanos, la democracia y la práctica educativa. Educar significa entonces, asumir estos principios que, por ser obvios, no siempre están escritos ni de los cuales siempre se está consciente. En otras palabras, las acciones de la educación deben ir encaminadas a la difu-

sión de estos principios y aclarar las consecuencias que ellos tienen para el desarrollo humano.

Los principios fundamentales de la educación guardan íntima relación con los derechos humanos. Ambos mantienen una relación directa con la vida misma, la vida del individuo y la vida del pueblo. La educación, los derechos humanos y la paz, en los actuales momentos son para Colombia un problema de sobrevivencia, de racionalidad de vida, de libertad para el desarrollo y la convivencia. Por eso, muchos educadores y defensores del pueblo han dado su vida y siguen ofrendándola por la educación, por los derechos humanos y por la paz.

Los principios no constituyen derechos que han surgido de pasiones, posiciones o ideas de un mundo platónico. Más bien, son el producto de reivindicaciones y de una larga lucha de individuos y comunidades, lucha

* Ponencia leída en el Simposio Internacional "Universidad, Paz y Derechos Humanos en Latinoamérica. Balance y prospectiva". Celebrado en Santafé de Bogotá del 26-28 de noviembre de 2001.

** Doctor en Educación, UPR. Magíster en Docencia de la Química, UPN. Químico Farmacéutico de la Universidad del Atlántico. Docente y coordinador del doctorado en educación de la Universidad del Atlántico de la Red de Universidades de Colombia «Rudecolombia».

de dolor, sangre y fuego. De aquí que las condiciones generadas por la intolerancia actual deban replantearse, en busca de cambios y desafíos que hagan de nuestras vidas algo digno lleno de amor, ternura y esperanza. Los retos que presenta Colombia actualmente, al menos como se observa en el ámbito de Latinoamérica, en comparación con las competencias que se presentaban hace diez años, han cambiado de manara significativa. Nuestro país es hoy en día centro de preocupación mundial. A pesar de que en ciertas regiones de Latinoamérica se han logrado algunas iniciativas de paz, lo cierto es que el crecimiento de la pobreza y la continua violación de los derechos humanos aún están presentes. Por lo cual, la lucha por solucionar esta situación y lograr justicia social, todavía hace parte de nuestro compromiso político y educativo.

A pesar de la desaparición de la llamada Guerra Fría y de la polarización Este-Oeste existe la formación de bloques geográfico-políticos en torno al mercado de libre comercio que hace más clara la polarización Norte-Sur y el incremento de la intervención de potencias, trayendo como consecuencia reacciones terroristas. De ahí, que el surgimiento del Neoliberalismo como ideología del actual orden mundial haya replanteado el concepto de estado, de frontera y de soberanía nacional.

Aunque se han transformado espacios y las comunicaciones han cambiado, la educación sigue siendo uno de los ambientes donde se lucha por la paz y el respeto de los derechos humanos. Para concretar esta necesidad, los gobiernos y las entidades encargadas de establecerlo, deben reconceptualizar al menos, algunos de los principios que ayuden a la práctica concreta.

LA EDUCACIÓN Y LOS PRINCIPIOS BÁSICOS PARA LA PAZ Y LOS DERECHOS HUMANOS

Los principios básicos que regulan o mantienen la tradición educativa en el ámbito formal o no formal, se encuentran ubicados dentro de cuatro categorías generales. Estos principios jerarquizan las estructuras actuales que enriquecen lo que visionariamente se encuentra en marcha o modifican políticas educativas que fueron aceptadas en otros tiempos y que ahora resultan obsoletas.

1. La educación como función esencial de calidad de vida y derechos humanos: Este principio sugiere que la educación debe concebirse como la misión esencial que transforme la calidad de vida del pueblo, generalice el saber, tenga como referencia la identidad nacional y aproveche de manera sabia y crítica el saber universal. No habrá paz ni respeto a los derechos humanos si no se lucha por la calidad de vida, si no se generaliza el saber, si no se respeta la identidad de todos y cada uno de los ciudadanos y si no se le da a todos la posibilidad de conocer el saber universal. Este principio es el fin último todavía no logrado plenamente, pero que es la utopía que orienta las políticas educativas y su trabajo real.

Por otro lado, este principio nos remite a la calidad de vida como función material o natural, como factor social, económico, cultural y político, que mantiene y trasciende nuestra tradición creyente, traída precisamente por los conquistadores y los colonizadores, lo cual queda plasmado precisamente, dentro de un texto bíblico muy elocuente que incorpora la radicalidad de este principio: «yo he venido para que tengan vida y para que la tengan en abundancia»¹. Es más, los pueblos y tribus indígenas de América Latina señalan, con la misma radicalidad, el concepto de la vida en



el sentido cósmico y también educativo. Por otro lado, algunos pueblos creían que educar era construir al ser humano en equilibrio de vida. Los aborígenes náhuatl definían al ser humano como «rostro-corazón» implicando que el «rostro» era la personalidad humana, todo aquello que era formable, susceptible a la educación, y el «corazón» era la voluntad. Los educadores debían tener como fin último el equilibrio y la armonía de ambos, rostro y corazón, armonía y equilibrio que coincidían con la armonía y el equilibrio de la naturaleza. El pensamiento náhuatl² sostenía que una «educación integral», como la llamaríamos ahora, consistía en la incorporación de las nuevas generaciones al orden universal. El orden social era parte de ese orden cósmico, los pueblos aborígenes no separaron el orden social del orden natural. Para hablar de una educación que esté al servicio de la vida y de «la vida en abundancia», integraron lo social y lo natural. De la misma manera, la tribu de los mayas comprendieron muy bien este principio de armonía universal, armonía social y armonía individual³.

La educación para la paz y los derechos humanos impone, especialmente ahora, el principio de elevar en forma continua y sostenida la calidad de vida de todos los sectores del pueblo. Esto implica la construcción permanente de un orden social democrático que consista más que en buena constitución y un buen sistema jurídico, en un «modo de vida». Según Dewey: «una democracia es más que una forma de gobierno; es primeramente un modo de vivir»⁴. La democracia así concebida implica plena participación de todos los sectores del pueblo, un orden social justo, pero a la vez un sistema ambiental que haga posible la plenitud de vida. Democracia significa volver a nuestra ubicación geográfica, mantener el orden natural y generar formas que permitan la recuperación del ecosistema

natural destruido por el hombre. Sin orden social democrático participativo como modo de vida, sin un ambiente natural sano, será imposible vivir plenamente y en abundancia como lo sostiene el cristianismo. La calidad de vida es, en nuestro tiempo, un principio fundamental al cual tienen derecho todos los que habitan sobre la tierra. Por eso, la educación para la paz y para el respeto de los derechos humanos debe concebirse como construcción de calidad de vida del pueblo, en el contexto de una concepción de democracia real no sólo jurídica, sino de participación ciudadana de todos los sectores productivos, políticos y sociales del país. La paz y los derechos humanos se inscriben con proyectos de vida.

2. El saber como derecho humano y objetivo de la paz: El derecho al saber y conocer es una facultad de todos y cualquier esfuerzo educativo debe estar dirigido a la generalización de ese saber cultural, científico y tecnológico, para alcanzar la plenitud de vida y la paz que se desea. Esto significa trascender algunas costumbres heredadas desde los tiempos de la conquista y la colonia. Desde esta visión, la educación ha de interpretarse dentro de una ideología y una filosofía que puedan producir transformaciones que beneficien los nuevos avances impuestos por la comunidad del saber.

No se necesita mucho esfuerzo para descubrir en la Colonia una filosofía discriminatoria de la educación; la educación se daba a blancos y se negaba a indios y a negros. Esta educación era teórica y a la imagen europea, como lo fueron todas las universidades de la colonia. Se prohíbe explícitamente escribir sobre la Conquista y la Colonia. Es más, en Indoamérica se prohibieron los autores del Renacimiento y los filósofos y escritores más sobresalientes de la época como Descartes y Cervantes. Por eso, la Colonia de

estos países fue, en términos generales, una especie de era oscurantista. Como bien lo dice don Luis Felipe González Flores, «España... Nos dio lo que tenía y si la situación intelectual era lamentable en la península, no podía crear resplandores de sol para América»⁵.

La filosofía escolástica de la educación también tuvo su expresión en la organización institucional, curricular y metodológica en la administración educativa y en los procedimientos de aula. Se ha de recordar la verticalidad de la enseñanza, el uso del método deductivo, el contenido ajeno a los intereses de estas tierras, celosos en la conservación de la ortodoxia cristiana, la importancia de la memorización y lo escrito de la disciplina, pues ella debía ser el fiel reflejo del principio de autoridad. No es extraño entonces que predominara la enseñanza libresca y el uso del latín en las universidades. Tampoco es extraño que sus graduados fueran bachilleres, licenciados y doctores en filosofía, teología, leyes, matemáticas y medicina, preferentemente, sin preocupación de las necesidades del pueblo.

Sin embargo, el auge del liberalismo del siglo pasado, que inspiró las luchas libertarias de la independencia, trajo a nuestras tierras la igualdad de oportunidad educativa; es más, inició el proceso democrático. La educación como un derecho de todos, la cual debe ser gratuita y obligatoria. Su lema se traduce en la siguiente frase «muchos no podrán estudiar, pero no por falta de recursos económicos ni porque existan escuelas que les cierren las puertas: todos tienen el mismo derecho». Si el liberalismo del siglo XIX generalizó los estudios secundarios, nos toca a nosotros generalizar la educación universitaria. Nadie debe, ni debería quedarse sin educación y sin oportunidad de educación universitaria, pues la cultura, la

profesión y la técnica son condiciones necesarias para el desarrollo de nuestro pueblo.

Por eso, la educación para la paz y para el respeto de los derechos humanos implica la generalización del saber. Para las instituciones formales del país, las ciencias, las letras, las artes y las técnicas se cultivan no sobre la base de una filosofía egoísta, clasista, manipuladora, discriminadora e invasora, sino en beneficio de la vida del país como un todo. Es derecho de todos la oportunidad educativa, y mientras esa oportunidad no se dé, la paz se pone en peligro.

3. La identidad nacional, los derechos humanos y la paz: A la altura de nuestros tiempos, la calidad de vida y la generalización del saber parece que pasan por la propia identidad. Es más, se hace necesario partir de lo propio, de nuestra identidad y no de lo extranjero. Ésta es una ideología, por supuesto, pero también es una opción de carácter científico, es una opción epistemológica.

Uno de los problemas que ha provocado la dependencia, primero de España, después de Inglaterra y ahora la dependencia de Japón y de los Estados Unidos, es que hemos sido repetitivos del saber creado en otras latitudes⁶. Los países latinoamericanos han repetido problemas y soluciones de otros tiempos y de otras latitudes, tales como escolásticas y antiescolásticas europeas, positivismo, vitalismo, neotomismos, fenomenismos, existencialismos, y marxismos⁷. Para cultivar una identidad nacional se necesita ser menos repetitivos y el conocimiento habrá de partir de lo propio, rescatando los valores, las tradiciones y el saber de nuestro pueblo y de nuestra historia. Una enseñanza repetitiva perpetúa la dependencia en lugar de resolverla y cumple una función ideológica (falsa conciencia), porque oculta las necesidades locales y le da preferencia a las necesidades de otros lugares⁸.



Para cultivar la identidad nacional se necesita renunciar a una ideología encubridora (falsa conciencia) y abrirse a una ideología de rigurosidad científica, que haga posible crear y no sólo repetir, producir conocimiento y no sólo consumirlo. Se necesita comenzar a pensar desde nuestros países de la América Latina, desde nosotros. Esto significa dar cuenta, desde nuestra racionalidad, de nuestras relaciones históricas, de nuestra organización social, de nuestros pueblos y nuestras etnias, instituciones, clases sociales, ideologías, etc. Como bien plantea Helio Gallardo: «El pensar debe estar en condiciones de dar cuenta de su raíz histórico-social»⁹. Para pensar es necesario partir del universo ideológico en el cual estamos inmersos. En términos de Gallardo: «lo ideológico es el punto de partida de todo pensar». Ser científico consiste en apropiarse racionalmente de esa ideología, es apropiarse de la propia identidad¹⁰.

Por eso, la ecuación para el respeto de los derechos humanos y la paz tiene como referente la identidad nacional. Es la identidad lo que da perspectiva a su talento y a sus contenidos de saber universal, es ella la que hace posible el rescate de los valores históricos propios de sus grandes pensadores y de sus características étnicas. Mientras el derecho a ser parte de su mismo pueblo y su misma tradición histórica se esté violando, se ponen en peligro los derechos humanos y la paz social.

4. Los avances científico-tecnológicos, los derechos humanos y la paz: Otro de los problemas legados de la Colonia y de su escolástica ha sido el dogmatismo. La educación se define como simple transmisión de conocimientos acumulados con una marcada tendencia dogmática¹¹. El dogmatismo consiste en el tributo absoluto que se da a una autoridad externa que, a la postre, de-

termina las formas del pensar, y aun del sentir, «colonizando» nuestra razón y determinando nuestra opción. Una actitud dogmática lleva implícita el desconocimiento (la ignorancia), consciente o inconsciente de los supuestos que dan validez a toda afirmación hecha en el pasado o en otras latitudes. El dogmatismo impone la aceptación de las afirmaciones planteadas como definitivas e impide toda posibilidad de superación de los contenidos transmitidos.

De hecho, en la educación existe una transmisión de contenidos (enseñanza), pero el milagro de lo humano es que en su educación hay creación. Conocer no es sólo aprender, sino también construir saberes. Si bien es cierto que la educación consiste en un proceso de transmisión del conocimiento de las generaciones adultas a las generaciones jóvenes, se hará necesario tener presente que el conocimiento creado en el pasado mantiene una «distancia» entre el pensar en otro tiempo y el pensar ahora, el estar en otra situación y el estar en el proyecto de vida que actualmente se realiza.

El problema del dogmatismo lo constituye el tomar los contenidos acumulados históricamente en forma «literal», como un *a priori* absoluto, y genera un pensamiento que gira en torno del pasado o de otras latitudes. El dogmatismo toma los contenidos como dogmas y convierte al educador en el poseedor del conocimiento que habrá de ser transmitido y aceptado acríticamente por el estudiante (el estudiante no conoce, memoriza). El dogmatismo elimina la necesaria contextualización de los contenidos estudiados y ubica la explicación, la discusión y el aprendizaje fuera de la realidad histórico-social en la cual tuvieron su origen. También genera un pensamiento dependiente (se aprende adoptando posiciones no propias, adhiriéndose a escuelas cuyo origen se desconoce).

Por último, el dogmatismo produce un pensamiento inauténtico asumiendo el conocimiento del otro como conocimiento propio; su creatividad se convierte en plagio, se llega a creer que el pensamiento del otro es el propio pensamiento.

No se está diciendo que se ignore lo que se hace en otras latitudes, no se trata de ignorar los adelantos científicos de los países desarrollados, los descubrimientos de otras latitudes ni los inventos de otros pueblos. Lo que se quiere subrayar es el dogmatismo en el estudio del pensamiento que no es nuestro. Para cultivar una identidad nacional se hace necesario ser menos dogmático y más crítico.

Estamos en una época de apertura hacia los adelantos científicos y tecnológicos contemporáneos. Esto significa estar abiertos a otras latitudes que, por sus condiciones histórico-sociales, pudieron avanzar mucho más rápido en varios campos del saber. Dadas las condiciones actuales, no podemos aislarnos de esos adelantos y de esas técnicas. Pero esa apertura a lo extranjero pasa por la necesidad de la calidad de vida, de la necesaria generalización del saber y por nuestra propia identidad. Se trata de una apertura inteligente, con perspectiva propia, con pensamiento crítico.

Por eso, una educación para el respeto de los derechos humanos y la construcción de la paz es aquella que sabe aprovechar, de una manera sabia y crítica, el saber universal. La apertura ingenua es tan dañina como lo es la 'cerrazón' dogmática¹². La apertura crítica es necesaria para poder comprender el cambio y el impacto de la ciencia y la tecnología actual.

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS, LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

Lo propuesto sobre los principios de una educación para los derechos humanos y la

paz, también determina políticas educativas que aquí se limitan a las políticas curriculares. La pregunta sería: ¿Cuáles son las políticas curriculares que responden a los intereses del pueblo que se supone está a favor de los derechos humanos y la paz? Si nos atenemos a los principios descritos y a las políticas educativas establecidas éstas deberían ser, por lo menos, las siguientes: a una calidad de vida corresponde una educación con calidad académica; a una generalización del saber corresponde una función social de la educación; a una identidad nacional corresponde una opción racionalmente asumida a favor de lo propio y a una apertura al adelanto científico y tecnológico corresponde una rigurosidad científica. Éstas son las políticas más urgentes que demanda la comunidad universitaria y la educación en general.

LA CALIDAD ACADÉMICA, LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

Si queremos una calidad de vida, de vida en abundancia, se hace necesario evaluar y fortalecer la calidad académica que se viene practicando y recuperar los espacios académica perdidos. Comprendemos, como academia, la rigurosidad científica con la que se realiza la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Ha sido amplia la discusión sobre las múltiples relaciones entre investigación, docencia y extensión. La universidad colombiana, por ejemplo, ha tratado de poner en funcionamiento estas tres áreas obligatorias trazadas por el gobierno. Sin embargo, muy poco se ha logrado llevar a la práctica por muchos factores, pero básicamente por falta de voluntad política.

Es necesario anotar que las políticas universitarias sobre docencia, investigación y extensión no están muy claras y los profesores no han comprendido lo que había de hacerse



en extensión en su relación con la investigación y la docencia, lo que había de hacerse en investigación en su relación con la extensión y la docencia o lo que había de hacerse en docencia en relación con la investigación y la extensión. Es decir, que el docente interpretó como extensión desde arborizar un parque hasta realizar brigadas de salud para comunidades lejanas de la universidad.

Desde la perspectiva laboral, el problema fue más serio porque se quiso que todos los profesores dividieran su tiempo en esas tres áreas sin haber modificado el currículo y los aspectos económicos y administrativos. Como siempre, no hubo fondos suficientes para la investigación y siempre hubo mayor demanda para la docencia; la tradicional separación entre docencia e investigación.

La discusión sobre estas tres áreas del trabajo académico universitario todavía no ha terminado, pero mucho se ha avanzado. Al parecer para su logro en la práctica, se requiere de una adecuación curricular a fondo, en el contexto de paradigmas diferentes, sin el cual sería difícil que el profesor pudiera desempeñarse consciente, sistemática y simultáneamente en esas áreas. Entonces surge el problema de ¿cuál es la naturaleza de la universidad?; ¿cuál es su razón de ser?; ¿cuál es, como diría Ortega y Gasset, su misión? Se incrementan los problemas centrales de la universidad porque se trata nada menos que de su labor académica. La docencia debe buscar calidad académica, pero ¿qué significa calidad académica? Calidad académica en docencia sería su convergencia con la investigación y su relación con las necesidades sociales (extensión).

¿Qué significa calidad académica en investigación? Sería la aplicación de paradigmas investigativos pertinentes a la educación (ciencia social) y a la situación real del país

al cual se debe, lo cual implica investigación en función de las necesidades de la docencia y de la realidad nacional. ¿Se puede hablar de calidad académica en extensión?. Por supuesto, pero esa extensión debe ser el producto de investigaciones diagnósticas realizadas y de la aplicación de procesos científicos educativos y técnicos en esa extensión; es más, esa extensión debe hacerse de acuerdo con la realidad de las comunidades a las cuales se sirve.

LA EDUCACIÓN COMO TAREA SOCIAL PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

Resulta sintomático que la historia de la teoría de la educación comenzara con filósofos tales como Platón, Rousseau o Dewey. Los griegos pensaron en el conocimiento como problema central de la educación y vieron en la política y la ética su ámbito normal. Rousseau creyó que el ámbito de la naturaleza era el más propicio para la educación. Lo mismo sostuvo Froebel cuando fundó los kindergarden (jardines de niños). Por su parte, Dewey consideró que el ámbito de la educación es la sociedad. La educación es un proceso social y se desenvuelve dentro de la sociedad y como parte de ella. Lo importante es que la educación, fuera de esta perspectiva política, ética, natural o social, era vista como un problema global, como parte íntima relacionada con la totalidad de las dimensiones humanas.

Posteriormente, los estudios de la educación se han ocupado de aspectos especializados: se ha prestado atención a lo psíquico, a lo social, a lo histórico y a lo administrativo para mencionar algunos aspectos. Este proceso ha creado especialidades fragmentadas, paralelo a la fragmentación del conocimiento humano. García Morente plantea que la palabra filosofía, en los tiempos clásicos, se refería a todo el saber intencional-

mente buscado y que fue en la Edad Media cuando se dio por primera vez una separación del conocimiento revelado del conocimiento natural, es decir, el humano. Por otro lado, señala que, a partir del Renacimiento, las ciencias se fueron separando progresivamente hasta que comenzamos este siglo con una filosofía que todavía incluía la psicología y la sociología como parte de ella. Sin embargo, a principios del siglo XX, tales disciplinas declararon, por así decirlo, su emancipación¹³.

Actualmente, se advierte que la especialización ha tenido sus logros y ha sido altamente positiva para el adelanto de las ciencias básicas y las ciencias sociales. Sin embargo, también se advierte que una visión fragmentada del mundo pierde la visión de la totalidad dentro de la cual se está trabajando. Aun así, la especialización ha conducido al parroquialismo científico que consiste en creer que el área que enseña o investiga el docente es la única y más importante del mundo, ignorando que las ciencias se encuentran íntimamente integradas. Urge una concepción de la totalidad, pero ahora, sin perder de vista la particularidad.

A mediados del siglo XX, surgió el currículum como un campo también especializado para aglutinar todos aquellos fragmentos dispersos, a fin de darle unidad y dirección al proceso educativo. Desde la perspectiva de la educación, el currículo es el proceso de selección de cultura que permite que la educación proceda científicamente, lo cual no significa buscar la particularidad sino la totalidad. Por eso resulta oportuno y necesario volver nuevamente a estudiar la educación en su totalidad, como proceso integral, como parte de un proceso histórico y social mucho más amplio que permita ver el lugar que ocupa la educación en el proceso histórico de los

pueblos. Es más, se hace necesario incorporar a esa visión social el comportamiento de la sociedad y de los individuos en relación con lo natural.

La educación es un proceso ideológico, cultural, político y social, creado por la sociedad en la cual vivimos y al servicio de ella. No podemos seguir pensando en una educación superior desprendida de la realidad social a la cual se debe, ante la cual habrá de rendir cuentas y para la cual ha sido establecida.

LA IDEOLOGÍA ASUMIDA DENTRO DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

Ya es conocida la discusión surgida sobre las innumerables definiciones de lo que es ideología y la confusión teórica que aún persiste en este campo. Aquí no se pretende entrar en esta discusión. Lo que se quiere decir es que lo ideológico es algo que está presente en la conciencia de individuos tanto como en los grupos sociales. Según Serrano, «la ideología es, pues, discurso, organización determinada y trabazón de ideas y no simplemente conjunto de ideas. Pero es discurso necesitante»¹⁴, que los pueblos necesitan.

La ideología tiene efectos reales en la vida del ser humano, cualquiera que sea el espacio y el tiempo en que viva, cualquiera que sea la ocupación a la cual se dedique. La ideología es como una universidad, un ambiente que no se deja estudiar y encubre. Pero, a la vez, la ideología aparece de muy diversas formas, de manera fragmentaria o como «visión del mundo» (Gramsci). Lo cierto es que todos los pueblos poseen una ideología y que el conocimiento científico (como la matemática, la física y la medicina, por ejemplo), nace y produce sus resultados hundiéndose sus raíces en una ideología. Por esa razón hemos afirmado que el principio de identidad nacional implica la ideología



del pueblo al cual se pertenece. La ideología nacional es parte de la identidad buscada.

Ya ha sido obvia la afirmación de que la educación es un aparato ideológico de Estado, como decía Althusser¹⁵. También es obvio que existen otros aparatos ideológicos tales como la religión, la familia, lo jurídico y la comunicación. Lo que aquí interesa señalar es que, si la educación hunde sus raíces en lo histórico-social de un pueblo, también las hunde en la ideología de ese pueblo. El educador debe asumir la ideología del pueblo al cual sirve (ideología como visión del mundo) y evitar caer en una ideología que encubre y deforma la realidad (ideología como falsa conciencia). Si uno de los fundamentos de la educación universitaria es la búsqueda de la identidad nacional, esa educación debe asumir racionalmente su propia ideología.

¿Qué significa asumir racionalmente la ideología del pueblo?. Significa hacer un esfuerzo científico para comprender el universo en el cual se vive, arrancar pedazos de lo que más ha movido a nuestro pueblo y sistematizarlo. En cierta forma, de lo que se trata es de «desideologizar» e identificar si la ideología propia que se racionaliza puede romper o no la lógica del pueblo, pero su propósito consiste en profundizar metódicamente el conocimiento racional sobre las bases culturales propias. Como bien lo asume Serrano:

«...Lejos de ser la ciencia una actividad excepcional y excepcionalmente separada y liberada de los quehaceres cotidianos, va acompañada, entrelazada... De multitud de dimensiones muy humanas: políticas, estéticas, míticas, prácticas, religiosas, ideológicas, etc. Y ello hace, precisamente, que la ciencia, siendo un modo de apropiación diferenciado, permanezca con pleno derecho al conjunto de las actividades sociales. En esa totali-

dad surge y en ella encuentra sus debilidades y su potencial»¹⁶.

La ciencia es un esfuerzo racional, unitario, sistemático y particular que intenta encontrar la verdad en el contexto de la ideología. Por eso, la lógica científica siempre deberá buscar la desideologización, aunque esté consciente de que nunca podrá comprenderlo todo, es decir, nunca podrá liberarse totalmente de la ideología. El universo ideológico es mucho más amplio que el universo científico.

Una de las tareas más importante del educador actual no es considerarse sin filiación ideológica, sino asumir la ideología en la cual inscribe su práctica educativa. Este es el esfuerzo más importante del trabajo científico actual, identificar la ideología dentro de la cual se está inmerso e incorporarla a la lógica de sus investigaciones. Como diría Habermas, el trabajo científico es tributario al interés y ese interés puede ser técnico (de sobrevivencia), práctico (de comprensión) y emancipatorio (de acción transformadora), pero nunca podrá ser sin ningún interés, pues es tributario de alguna ideología¹⁷.

Ningún educador en nuestro tiempo ha de vivir en la ilusión de que la educación es neutra. Déjenme decirles que ninguna ciencia, mucho menos una ciencia social como la educación, es neutra. Uno de los principios epistemológicos de la educación es reconocer los elementos ideológicos presentes, pues la ciencia nace, precisamente, en el seno de la ideología.

LA CIENCIA COMO FUNCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

La educación pretende ser una ciencia, a la vez que un arte, que agrupa teorías originadas en la práctica, usa técnicas de diverso origen y su característica particular es que

es una ciencia social. Por esa razón, para todo educador que pretenda cierta rigurosidad científica, se hace necesario que comprenda que no basta dominar el tema en el cual es especialista para poder enseñarlo. No todo el que sabe, sabe enseñar lo que sabe. Necesita, además, formación pedagógica. En mi especialidad que es de carácter científico, por ejemplo, no basta saber ciencia para enseñar ciencia, se necesita saber pedagogía para poderla enseñar. Lo mismo sucede con medicina, con derecho, con economía, con historia, con geografía; en fin, en todas las ciencias que se cultivan en la universidad.

La educación es una ciencia que posee, al menos, tres elementos: en primer lugar, el elemento reproductor de contenidos culturales ya adquiridos por otras generaciones; en segundo lugar, el elemento innovador de contenidos culturales en los niveles individuales y social¹⁸; y, en tercer lugar, el elemento valorativo al cual espera llegar.

El primer elemento, *el reproductor*, establece que el objeto de estudio de la educación incorpora un contenido de saberes ya acumulado por las generaciones pasadas que se espera sea conocido. Se trata de un saber sobre el proceso de las ciencias enseñadas, producto de lo que hasta ahora se ha conocido en cada una de las áreas del conocimiento. Lo importante aquí es el interés reproductor, que reproduce el conocimiento ya adquirido, que incorpora el conocimiento que domina la naturaleza y controla el ambiente para beneficio del ser humano y que explota al máximo el conocimiento ya adquirido.

El segundo elemento, *el innovador*, tiene como función crear nuevos contenidos a nivel individual y social. La realidad cultural adquirida y que nos es transmitida es una realidad abierta. El contenido recibido se capta. Las ciencias hasta ahora definidas

están inconclusas, aún las ciencias más avanzadas, porque, si bien es cierto que han avanzado mucho, tienen la limitación de haber captado parte de la realidad en un momento y en un contexto específico, que es el nuestro. Por eso, los saberes logrados son provisionales porque la responsabilidad del científico de hoy es revisarlos en la medida en que se van comparando con nuestras necesidades, impuestos por nuestros momentos históricos. El objeto de estudio del educador tienen, además del elemento reproductor, el elemento innovador que crea en la medida en que recibe el acervo cultural anterior. La acción creadora tiene un interés de agregar nuevas dimensiones al conocimiento ya adquirido, conocer para aportar, interpretar (hermenéutica) para orientarse, comprender para actuar en forma creadora.

El tercer elemento es el *valorativo*, que corresponde al punto de llegada del proceso educativo, valor que mantiene ese proceso en una dirección específica. El elemento valorativo no es sólo externo al proceso educativo, sino que está presente en cada uno de los momentos de la práctica educativa, dándole sentido y fundamento al objeto de estudio. Si el valor o los valores no están presentes en la práctica educativa, el proceso global no tiene sentido. El valor es el que da el por qué y el para qué, el cómo y el hacia dónde se dirige el esfuerzo de la práctica educativa concreta. Este interés implica un propósito emancipatorio, de superación de las limitaciones, de búsqueda constante de la libertad y la participación. Estos tres elementos del objeto educativo generan, además, tres formas de comportamiento científico: el explicativo, el configurativo y el utópico.

La ciencia explicativa es aquella que parte de los contenidos recibidos y transmitidos hasta nosotros. Se trata de partir de elemen-



tos ya realizados, del saber acumulado, de sus leyes pero está abierto a nuevas configuraciones. Para lograrlo, se necesitan modelos conceptuales adecuados para captar ese objeto. Este es el campo natural de las ciencias empírico-analíticas.

La ciencia configurativa es aquella que crea a partir de lo recibido del pasado. La educación no se puede quedar con la única transmisión del saber ya adquirido, tampoco se puede convertir ese saber en una norma universal definitiva ni habrá de reproducirse mecánicamente. El saber recibido es contingente, ha obedecido a situaciones concretas de espacios y tiempos definidos y no puede universalizarse sin caer en errores de alto costo social. A este interés corresponden las ciencias histórico-hermenéuticas, que ven la historia en función del presente.

La ciencia utópica es aquella que incorpora en su proceso y en forma intencional y planificada la utopía que impulsa la acción del presente hacia el futuro, lo esperado. Utopía aquí no significa algo no realizable ni tampoco significa idealismo abstracto y construido fuera de la realidad vivida. La ciencia utópica es la que actúa para transformación, aquella cuyo interés es la emancipación.

EL CURRÍCULO Y SU FUNCIÓN DENTRO DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LA PAZ

Como consecuencia de lo dicho, a la calidad de vida corresponde una calidad académica y sus objetivos son académicos; a la generalización del saber corresponde una función social de la educación y sus objetivos son sociales; a una identidad nacional corresponde una opción ideológica racionalmente asumida y sus objetivos son la recuperación de la identidad nacional; finalmente a una apertura del adelanto científico y tecnológico corresponde una rigurosidad científica y

sus objetivos son científicos en sus distintos paradigmas, especialmente en aquellos donde todavía no se ha incursionado.

En cuanto a los objetivos académicos, todo currículo debe involucrar al profesor en la docencia y en la investigación. En la medida en que investigue ir teniendo mayor seguridad en la enseñanza de su propia asignatura. Esta investigación remite a dos dimensiones: por una parte, la investigación de su propia especialidad (matemáticas, química, etc.) Y por otra, la investigación pedagógica. No cualquiera puede ser profesor, pero sí es posible que aquél que se incorpore a la investigación, la indagación de nuevas perspectivas, nuevos métodos y nuevas técnicas, obtenga mejores logros en la docencia.

En cuanto a los objetivos sociales, toda adecuación curricular y toda modificación en los planes de estudio, inclusive en el aula, debe tener como punto de referencia la comunidad local a la cual se sirve, dentro del contexto de la comunidad nacional. Para eso se necesita que, cuando se quiera hacer una reestructuración curricular, se realice primero un diagnóstico de las condiciones de esa comunidad. Las políticas y objetivos generales de la educación nacen en la investigación de la condiciones actuales y afina o modifica sus objetivos. Hay que recordar que el planteamiento de problemas para el estudio es una parte de la realidad. La realidad es mucho más compleja. Por eso, el estudio de la realidad social no sólo debe ser un acto colectivo, es decir, social, sino también un acto pluridisciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario.

En cuanto a los objetivos de conciencia crítica, la educación universitaria debe responder a un proceso crítico de los elementos que nos provea la realidad nacional. La investigación social debe pasar por un proceso empírico-analítico, pero debe tener

presente que la educación es una ciencia social y que, por esa razón, debe pasar por un proceso interpretativo que los investigadores conocen como proceso hermenéutico. Es más, la investigación debe pasar por un proceso crítico. Se entiende por crítica al proceso de comparación y confrontación de los resultados de la investigación empírica, analítica e interpretativa con otras investigaciones y descubrimientos a nivel nacional e internacional, con propósitos emancipadores. El proceso científico emancipador deberá tomar en cuenta, por ejemplo, los objetivos desde los cuales actúa la comunidad donde se trabaja, la lógica de esa realidad y la forma como se adhiere la educación a otras formas de conciencia social tales como la religión y la comunicación¹⁹.

En cuanto a los objetivos de rigurosidad científica, se impone la superación de una concepción empírico-analítica de la ciencia, no porque ella no haya dado aportes significativos, sino porque el problema educativo exige comprensión, interpretación y constante cambio. Rigurosidad científica no significa sólo la aplicación del criterio de las ciencias científicas exactas y naturales, sino criterios mucho más amplios. Se necesitan procesos científicos que tomen en cuenta la estructura del conocimiento histórico-hermenéutico y emancipador, nuevos paradigmas de las ciencias.

La rigurosidad científica debe ser parte de los procesos curriculares en todas las áreas del conocimiento, al nivel de institución, de facultad, de departamento, de escuelas o de cursos. Por la importancia de la educación para la sociedad, la rigurosidad es una condición necesaria, no sea que siendo especialistas en un área del conocimiento (física, matemáticas, química, biología o filosofía, entre otras) se actúe como «curanderos» en el campo educativo.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

1. San Juan 10:10
2. Los Náhuatl tuvieron cuatro escuelas de educación formal: la escuela pupilaje que era su preescolar, la escuela *tepochcalli* que fue la escuela guerra, la escuela *calmécac* que fue su monasterio y la escuela *cuicacalli* que fue su «facultad de filosofía y letras», para decirlo en nuestros términos.
3. Ordóñez, Jacinto. (1992). La educación precolonial de Indoamérica, su filosofía. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. Pp. 83-109.
4. Dewey, John. (1982). Democracia y educación. Buenos Aires: Losada. P. 98.
5. Winberg, Gregorio. Modelos educativos en la historia de la América Latina. Buenos Aires: Unesco-Cepal-PNUD, kapelusz, 1984. P. 42 cita de Celso Furtado.
6. Citado por Dussel, Enrique. (1992). En: 1492, el encubrimiento del otro. El origen del mito de la modernidad. Santafé de Bogotá. P. 15.
7. *Ibid.* P. 50 y 51.
8. Soustelle, Jacques. (1984). La vida cotidiana de los Aztecas en vísperas de la conquista. México: Fondo de Cultura Económica. P. 193.
9. Gallardo, Helio. (1988). Pensar en América Latina. Heredia, C.R.: Universidad Nacional. p. 155-175.
10. Serrano, Augusto. (1988). Los caminos de la ciencia, una introducción a la epistemología. San José C. R.: Departamento Ecuménico de Investigaciones. Pp 155-175.
11. *Ibid.* P. 100-102.
12. Freire, Paulo. (1979). Cartas a Guinea-bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. México: Siglo veintiuno. P. 104.
13. García Morente, Manuel (1980). Lecciones preliminares de Filosofía. México: Porrúa. Pp. 15-22.
14. Serrano, Augusto. Op. Cit. P. 174.
15. Althusser, Louis (1975). Ideología y aparatos ideológicos de estado (notas para una investigación). En: *Louis Althusser. Escritos 1968-1970*. Barcelona: Laia. Pp. 107-172.
16. Serrano, Augusto. Op. Cit. P. 175.
17. Habermas, Jürgen. (1989). Conocimiento e interés. En: *"Ciencias y tecnología como ideología"* Madrid: Tecnos. Pp. 159-181. Ciencias de la educación. En: *Epistemología y educación de A. Escalano, et al (1978)*. Salamanca: Sígueme. Pp. 158-166.
18. Gimeno Sancristan, José. (1978). Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación. En: *Epistemología y educación de A. Escalano, et al. Salamanca: Sígueme. Pp. 178-166.*
19. Augusto Serrano. Op. Cit. P. 174.

