

LA ESCUELA: DEL MITO A LA REALIDAD

Luis Hernando Ramírez Reyes*

Nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo conformen y engrandezcan.

Gabriel García Márquez

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo se desarrolla a lo largo de cuatro ideas generales, las cuales considero fundamentales como realidades sociales y educativas que, en mi concepto, se viven permanentemente en nuestro país afectando, necesariamente, la cultura institucional y el quehacer educativo de nuestras universidades y colegios.

Dichas ideas son:

- La relativización progresiva que la sociedad colombiana ha venido haciendo de valores fundamentales y universales, llevando a todos -incluida nuestra juventud- a actuar de manera inconsistente, frecuentemente anti-ética y, en cualquier caso, sin el suficiente compromiso para transformar al país.

- El problema que nos plantea a los educadores, la explosión de información y conocimiento, ca-

racterística de nuestra época, con la consecuente incertidumbre que dicha realidad genera. Especialmente porque las instituciones educativas continúan manejando la transmisión de conocimiento en nuestros educandos, con los mismos paradigmas del pasado.

- La pérdida o relativización de valores, así como la explosión del conocimiento, que obligan a nuevos énfasis y a nuevos dimensionamientos de la relación profesor-alumno, a un replanteamiento de lo que es o no trascendente en la formación de nuestros jóvenes, a nuevos mecanismos de participación y autonomía, a una definición democrática de la autoridad y el poder, a concepciones renovadas de la evaluación y la promoción, a la verdadera utilización de nuevas tecnologías en educación y, en resumen, a una nueva cultura institucional.

- La enseñanza en las universidades de todo tipo de teorías y prácticas administrativas y educativas que, sin embargo, rara vez son incorporadas a

* Doctor en Educación de Georgia State University. Director del Departamento de Administración de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana.

sus propias organizaciones y procesos. En alguna forma, tales incongruencias generan disfuncionalidades que se traducen en estructuras organizacionales y en prácticas administrativas que “atan” la academia y la frenan en su desarrollo.

DESARROLLO

La afirmación, arriba citada, de nuestro Nobel de Literatura, al entregarle al expresidente César Gaviria el informe de la Comisión de Sabios, puede explicar de manera clara y contundente el porqué considero que en nuestras instituciones educativas -sean públicas o privadas- conviven dos mundos bien diferentes, en los cuales se entremezclan en un engañoso juego el mito y la realidad, en forma tal, que ya no logramos distinguir el uno del otro. O, simplemente, preferimos pensar que esa dualidad que nos falsea y nos desfasa de ese país que es necesario transformar y engrandecer, no existe o está sólo en la imaginación enfermiza de unos perennes descontentos que, en su pesimismo, se limitan a proyectar sus propias frustraciones y fracasos.

Mas no es así. De hecho, me considero un optimista y un luchador incansable, en causas cuyos frutos no espero llegar a ver en el corto o mediano plazo. ¿Por qué, entonces, considero que el quehacer educativo de nuestra escuela es más mito que realidad? Trataré, a continuación, de dar respuesta al interrogante anterior.

En un editorial del 2 de enero de 1993, titulado “Invitación a la Juventud”, el diario *El Espectador* afirmaba que a la juventud, en general,

...le falta cohesión, sentido de núcleo que pesa y cuenta y se desentiende de las preocupaciones que inquietan a quienes, por su patriotismo acendrado, están obligados a darle prioridad a su país, sus problemas y las soluciones que reclaman. Un individualismo injustificable los sustrae de la necesidad de mirar hacia el servicio cívico, la crítica pertinaz de lo punible y el deber de vicularse a las tareas ciudadanas, la defensa de las tradiciones y de las conquistas que nos enorgullecen como nación democrática.

Añade más adelante el editorialista que:

Es por eso por lo que se duda mucho de las condiciones de nuestro jóvenes para aprovechar el futuro. Si

entran a la política, es más probable que se contaminen a que superen las prácticas que la envilecen. Prefieren acomodarse y sobrevivir a correr el riesgo de protagonizar una ruptura constructiva. Si llegan al campo de los negocios, se les presenta como heroica la posibilidad de revolucionar el concepto de empresa. Prefieren identificar con la naturaleza del oficio el camino sinuoso de los halagos que abren todas las puertas. En otros frentes, las facilidades propias del convencionalismo van degradando la orientación, las aficiones, las vocaciones y los oficios hasta llegar al sicariato y la insensibilidad total, inclusive con la propia familia.

Reconozco con el editorialista de “*El Espectador*”, que hay jóvenes “excepcionales, brillantes por su talento y decoro humano”. Es más, pienso que buena parte de nuestra juventud y, por lo tanto, de nuestro futuro, no es la que pasa las noches, cada fin de semana, en la mal llamada “Zona Rosa” de Bogotá o de su respectiva ciudad, prostituyéndose, alcoholizándose y drogándose. Tampoco es la que se ha “satanizado” a través del llamado *hard-rock* o *metal-rock*, o cualquiera otro de los calificativos dados a ese ruido llamado música, a través del cual se vende la cultura del degenere, la vulgaridad, la ordinariez, la suciedad y la sinrazón, como bien lo hemos podido ver en la reciente versión 94 de *Woodstock*.

No podemos desconocer, sin embargo, con angustia, que sí hay en nuestra juventud una preocupante cultura del facilismo y la intrascendencia. De la relativización de valores fundamentales que son el pilar de cualquier sociedad, como son el respeto por la vida y por la propiedad ajena, la estima de la amistad, el valor por la auto-disciplina, el trabajo y el estudio constantes, la fe en un Dios bueno y omnipotente, etc. De manera gradual pero segura, llegamos a una sociedad en la cual todo se compra y todo se vende. Y nada ni nadie tiene valor. Como bien lo dice García Márquez:

..... una patria densa e indescifrable donde lo inverosímil es la única medida de la realidad. Nuestra insignia es la desmesura en todo: en lo bueno y en lo malo, en el amor y en el odio.... Somos intuitivos, autodidactas, espontáneos y rápidos... pero nos enloquece la sola idea del dinero fácil..... somos una sociedad sentimental en la que prima el gesto sobre la reflexión, el ímpetu sobre la razón, el calor humano sobre la desconfianza.

...Pues somos dos países a la vez: uno en el papel y otro en la realidad¹.

Y esos dos países se nos reflejan fielmente en una escuela mítica y en una escuela real, bien diferentes. Estoy seguro que muchos de ustedes, de pronto hasta la mayoría, comparten el planteamiento anterior que he hecho de nuestra juventud.

Espero que compartan también que la descripción anterior, también nos describe a la mayoría de nosotros. Y que si la juventud colombiana no es mejor, es porque nosotros, -sus padres y profesores- no hemos hecho de ellos nada mejor. Ni como adultos, ni como padres, ni como educadores hemos sabido ser el mejor modelo. La sociedad y los tiempos que les ha tocado vivir a ellos, son los que les hemos dado. Y lo más lamentable, los que seguimos forjando para ellos y para los hijos de ellos, a través de la educación. Es entonces cuando la escuela se nos vuelve mito y realidad. Veamos por qué, a través de los siguientes aspectos ilustrativos de esta dicotomía y contradicción.

DE LA CULTURA DEL CONOCIMIENTO A LA CULTURA DE LA IGNORANCIA

Toda la cultura de la escuela se ha edificado sobre un paradigma fundamental: el del conocimiento cierto y relativamente inmutable. Dicho conocimiento, que dominamos por especialidades los maestros, y que se constituye en el patrimonio de la humanidad, debe ser adquirido, memorizado, interiorizado y dominado por el alumno. Tal dominio debe ser demostrado, a través de exámenes y pruebas varias, y certificado por los exámenes del *ICFES*, el diploma de bachiller y el diploma de profesional, para los que logran completar esta meta.

Nos enorgullecemos todos cuando nuestros muchachos obtienen los mejores puntajes en los exámenes de Estado, cuando contestan las respuestas que esperamos, cuando finalmente obtienen su diploma

de profesionales. Pero, ¿realmente, debemos enorgullecernos?

Seguramente muchos conocen la siguiente información, mas quisiera recordarla en este momento, ya que estoy seguro de que todos somos conscientes de que la evolución cultural actual se está produciendo, “a una velocidad superior a la evolución biológica por varios ordenes de magnitud”².

Al referirse a esta explosión del conocimiento, Federico Mayor, Director General de la *UNESCO* en 1988, decía:

Cuando el niño que nazca hoy llegue a los catorce años, habrá en el mundo un caudal de conocimiento cuatro veces superior al actual. Cuando el niño tenga cincuenta años, el número de conocimientos será el actual multiplicado por treinta y dos y el noventa y siete por siete de cuanto se sepa en el mundo habrá sido descubierto después de su nacimiento (Vilar, p.170).

Estudios recientes muestran cómo, cuando un estudiante obtiene su título profesional, hasta el 50% de lo que aprendió durante su carrera, ya es desueto.

¿De qué nos enorgullecemos, entonces? ¿De estar titulado la ignorancia?

Porque eso es, precisamente, lo que estamos haciendo en colegios y universidades. Como educadores no nos hemos dado cuenta todavía de que el conocimiento, hoy en día, se vuelve obsoleto mientras estamos tratando de que nuestros alumnos lo aprendan. Tampoco nos hemos dado cuenta que el conocimiento, producido por la humanidad, en pocos años lo tendrán a plenitud las computadoras y los libros electrónicos.

No lo tendremos los maestros. Tampoco nuestros alumnos. Por la sencilla razón de que será imposible. En consecuencia, no necesitaremos gente que sepa una cantidad de cosas que se vuelven obsoletas en pocos años. Pero sí necesitaremos gente que sepa

¹Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, *Colombia: Al filo de la oportunidad*, Santafé de Bogotá, Editorial Magisterio, 1995, pág. 21.

²Vilar Sergio, *El Futuro de la Cultura. Alternativas Críticas*, Santafé de Bogotá, Editorial Plaza y Janés, 1988, p. 42.

cómo obtener y aplicar el nuevo conocimiento. Lo importante será entonces -ya lo es- no lo que yo sepa sino lo que haga con lo que ya sé, y lo que pueda aprender a partir de lo que ya sé, sobre la base de que, además, sé en dónde encontrarlo. Es decir “aprender a aprender”.

El primer mito que debe caer es, por lo tanto, el de que estamos haciendo estudiantes sabios, que conocen lo que deben conocer. El segundo mito que debe caer es el de que lo que nosotros sabemos es lo realmente importante. El tercer mito a revisar es el de que podemos compartir -enseñar- nuestro conocimiento. Porque la verdad es que sólo podemos compartir nuestra ignorancia, para, a partir de ella “construir” conocimiento y maneras de aprehenderlo y aprenderlo. Nos estamos adentrando, no en la cultura del conocimiento, sino en la de la incertidumbre. Y aún no nos hemos dado cuenta de ello. El mito es creer que conocemos y que, por lo tanto, tenemos a un alumno ilustrado. La realidad es que es bien poco lo que conocemos y que, en consecuencia, el tiempo que gastamos y le hacemos gastar a nuestros estudiantes en “dominar” el conocimiento de la humanidad, lo estamos malgastando en producir, al final, un iletrado con pocas herramientas para defenderse en el futuro.

DE LA CULTURA DE LOS TRASCENDENTE A LA CULTURA DE LO INTRASCENDENTE

El punto anterior debe llevarnos a preguntarnos si realmente estamos manejando en nuestras escuelas una cultura de lo trascendente. A este respecto, debo aclarar que soy un convencido del valor de la cultura y del conocimiento, en general, para el ser humano. Es decir, no creo que haya conocimientos “inútiles”, en sí. Creo tan importante el entender de filosofía clásica como de filosofía contemporánea. O el conocer de la historia de la ciencia como de la historia del arte. O el saber matemáticas avanzadas como literatura de ciencia ficción.

Partiendo de la base de que todo conocimiento es importante, no puedo dejar de pensar que nuestro énfasis en lo cognoscitivo ha dejado de lado el

desarrollo de lo afectivo, de lo emocional, de lo actitudinal, de lo valorativo. No desconozco que todos, o la gran mayoría de los colegios, propenden por una educación y una formación que trascienda en lo intelectual. ¿Cuántos pueden decir, sin embargo, que logran que sus maestros, sus alumnos y sus padres de familia, interioricen y hagan suya esa filosofía institucional, ese proyecto educativo? Más importante aún, ¿para cuántas instituciones educativas es realmente importante, en su quehacer diario, ese credo educativo? Y todavía más, ¿lo que es trascendente para la escuela, lo es también para nuestros educandos y para nuestro país? Pienso que en muchos casos no lo es, de pronto no le es para la generalidad de nuestra educación.

Con la afirmación anterior, no estoy descalificando ningún planteamiento educativo institucional. Todos, en una u otra forma, queremos hacer nuestro trabajo, como educadores, a conciencia. Qué es o no trascendente, depende de cada cual y responde a su propia interpretación de la realidad. ¿Cómo saber entonces, qué es trascendente para el país?

Pienso que se podría intentar una respuesta desde una perspectiva diferente a la tradicional, analizando brevemente lo que es nuestro país hoy en día.

No creo equivocarme al afirmar que lo que nos define ante propios y extraños es la conducta violenta, la inmoralidad y la deshonestidad generalizadas, la relativización de todo valor trascendental, la indisciplina y el caos social. Gabriel García Márquez, expresa lo anterior, de manera brillante, al decir:

En cada uno de nosotros cohabitan, de la manera más arbitraria, la justicia y la impunidad; somos fanáticos del legalismo, pero llevamos bien despierto en el alma un leguleyo de mano maestra para burlar las leyes sin violarlas, o para violarlas sin castigo; ...Nos indigna la mala imagen del país en el exterior, pero no nos atrevemos a admitir que la realidad es peor. Somos capaces de los actos más nobles y de los más abyectos, de poemas sublimes y asesinatos dementes, de funerales jubilosos y parrandas mortales. No porque seamos unos buenos y otros malos, sino porque todos participamos de ambos extremos. Llegado el caso y -Dios nos libre- todos somos capaces de todo³.

³Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, *op. cit.*, p.21.

Me pregunto, entonces, ¿qué responsabilidad le cabe a la escuela en la configuración de un ciudadano tan contradictorio en sus conductas y en sus valores? ¿Tan inconsistente y, en últimas, tan alienado moralmente? ¿De qué escuela es producto el político corrupto o el delincuente de cuello blanco? ¿En dónde fue “formado” el narcotraficante y el desfalcador, y el guerrillero y el machista patán? ¿En dónde el facilista que todo lo quiere sin hacer nada?

Temo que las descripciones anteriores son la mejor definición de la cultura de lo intranscendente que se maneja en nuestras escuelas. Porque si realmente se hubiese cultivado en todos lo trascendente, entonces Colombia sería hoy en día un país próspero en todo y para todos. Esta radiografía de nuestra realidad y modo de ser, es la mejor prueba del rotundo fracaso de la educación colombiana y latinoamericana, en general. Los verdaderos hechos y valores trascendentes, el conocimiento del cual deberíamos preocuparnos día a día, se nos quedaron entre los cientos de textos y fórmulas que tienen que memorizar y dominar nuestros educandos, mientras el país se hunde más y más en la impunidad, en la superficialidad y en la falta de progreso y desarrollo sostenidos. Nos quedamos en el ensueño del mito, mientras la realidad nos señala con un dedo acusador, sin esperanza alguna de cambio, porque preferimos continuar encerrados en las campanas de cristal ahumado, que son nuestros colegios y universidades.

DE LA CULTURA DE LA LIBERTAD A LA CULTURA DE LA SUMISIÓN

Pocos comportamientos de la escuela y de los docentes se resisten a cambiar tanto, como todos aquellos que yo asocio con una cultura de la sumisión. Todo el sistema escolar está, más que impregnado, contaminado del autoritarismo, la arbitrariedad, la subvaloración y el terrorismo del maestro hacia el alumno. En las universidades la situación adquiere ribetes de epidemia, estimulada y protegida por la equivocada interpretación de la autonomía del docente. Las pocas instituciones educativas pre-universitarias que han logrado avances significativos en una “pedagogía en el amor”, ven impotentes cómo sus logros se esfuman en pocos meses, ante una educación en y para la edad de piedra, que caracteriza la

relación profesor-alumno en la generalidad de las universidades.

Mientras el país, a través de la Misión de Ciencia y Tecnología, la Comisión de Sabios, las nuevas realidades políticas y económicas, la opinión de la clase empresarial y cientos de foros y congresos, clama por la formación de líderes, el amplio desarrollo del espíritu emprendedor y empresarial, la autonomía y la democratización a través de amplios y diversos mecanismos de participación ciudadana, como condiciones esenciales para enfrentarnos al futuro, en la escuela colombiana se sigue sintiendo pánico a los ambientes educativos fundamentados en una verdadera educación en la libertad y la autodeterminación.

En muchos de nuestros colegios se tiene, incluso, más de un prefecto de disciplina, como si el comportamiento correcto fuese consecuencia del rigor de quien desempeña dicho cargo o de la proporción de docentes-vigilantes por número de alumnos. Muchos padres de familia entran en angustia si se enteran de que el prefecto de disciplina renunció. Muchos exigen ex-militares para el cargo. Y tan ensimismados estamos en nuestro mito que nunca nos llegamos a preguntar en qué ha cambiado nuestra indisciplina social e individual como resultado de nuestros sistemas disciplinarios en la escuela.

Una de las “literaturas” más ricas en nuestro medio es la de la represión. Está, no tanto en los manuales de la policía y las fuerzas militares, como en los reglamentos de nuestros colegios y universidades. Son el mejor homenaje a la cultura del *NO*: “no comerás”, “no mirarás”, “no hablarás”, “no usarás”, etc., etc.

¿Y qué decir de la conducta de la mayoría de los maestros docentes? Leo con frecuencia las políticas de las instituciones educativas, respecto de las relaciones profesor-alumno. En todas se habla del respeto, la consideración, la amistad, la tolerancia, la comprensión, el amor. Bueno, ellas son el mito. La realidad es todo lo contrario. Aún en las instituciones educativas en donde más se ha logrado avanzar en la dirección correcta, aún en ellas, los exámenes y evaluaciones se siguen utilizando como instrumentos de poder, de castigo, de sumisión. La respuesta

irónica, humillante y cortante al alumno, se repite una y otra vez. El desinterés por la problemática humana del educando y la comunicación superficial y casual con él o con sus padres, continúan siendo más la norma que la excepción.

DE LA CULTURA DEL ÉXITO A LA CULTURA DEL FRACASO

Cuando uno piensa en que sólo alrededor del 9% de la población colombiana tiene acceso a la educación superior, de acuerdo al último censo de población del país y cuando la Comisión de Sabios plantea que el país deberá tener, en una década, al menos 36.000 científicos y profesionales⁴, especialmente ingenieros (hoy hay tan sólo 4.500), para poder atender las demandas para el desarrollo del país, no puede permanecer uno impávido ante los aterradores índices de repitencia, deserción y fracaso escolar, que caracterizan la educación en nuestros países. Ninguna profesión, ninguna actividad humana, están soportadas, como sí lo está la educación, sobre la cultura del fracaso y en el grado en que se da en la escuela.

Me pregunto cuántos médicos o ingenieros estarían en las cárceles, si en el ejercicio de su profesión tuviesen el nivel de fracaso que se vive en la educación. Especialmente cuando dicho fracaso es resultado de acciones institucionales y docentes, pensadas y programadas a propósito. Si no es así, ¿qué son, entonces, la gran cantidad de alumnos que se reciben en primer semestre de carrera, pero que todos saben -incluyéndolos a ellos- que sólo un porcentaje pequeño, puede pasar a segundo semestre? O, ¿la reducción gradual de cursos en el bachillerato, para graduar sólo un grupo? O, ¿los alumnos que son retirados en décimo, para que no afecten negativamente el puntaje del colegio en el ICFES?

¿Por qué es el alumno el que es sancionado, cuando su fracaso es nuestro fracaso? ¿Qué ha pasado con la ética de nuestro ejercicio profesional? Porque definitivamente aquí hay, además de un problema de concepción de nuestra práctica docente, un problema ético de hondas connotaciones y raíces, el

cual no nos hemos detenido a pensar ni a analizar. Lo peor es que se ha alcanzado un grado tal de distorsión de esta realidad, que tanto universidades como colegios han llegado a la extraña tesis -y a la sorprendente convicción- de que la verdadera medida del éxito de nuestra tarea como educadores, está dada en directa proporción con el número de “cadáveres” que queden en el camino: a mayor cantidad de “rajados” mayor el prestigio del docente y de la institución. La guerra trasladada a la escuela. La cultura del fracaso en el pedestal de la del éxito.

Y luego nos preguntamos por qué no hay aprendizaje, ni cambio, ni creatividad, ni compromiso en nuestro alumnos. Hablamos, en consecuencia y con angustia, de la falta de talento y de inteligencia de nuestros educandos. Yo he llegado a la conclusión de que no es que haya falta de inteligencia en ellos. Creo que la verdad es que le tenemos miedo, en nuestra sociedad, a la inteligencia. Por eso hemos diseñado una escuela para matarla, para atrofiarla.

Mientras en países como el Japón o la China, se estudian hasta 3.000 horas al año, en nuestro país no alcanzamos a llegar a las 1.500. Entre días festivos, sábados y vacaciones, dejamos de trabajar, en formar el futuro de nuestros países, que son los jóvenes, un total de 6 meses. Los días hábiles de clase son apenas alrededor de 175.

¿Podemos creer que así como venimos y, peor aún, como vamos, lograremos preparar 36.000 científicos y profesionales en las áreas técnicas en diez años? Si lo logramos, ¿de qué calidad serán, cuando las instituciones educativas -salvo algunas excepciones- no han abocado el problema de la calidad total todavía? ¿Ni de la calidad del servicio? Mientras en todas las organizaciones se tiene cada día que pasa, más y más conciencia de que es el cliente su razón de ser, ¿por qué a los educadores les da escalofrío cuando se les habla de que el alumno es la razón de ser de la escuela, porque él es el cliente al cual debemos servir, y servir de manera óptima? Y por favor, no asociemos la expresión “cliente” con negocio, porque ésa es otra de nuestras distorsiones como educadores. Asociémosla con servicio, con calidad, con

⁴Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, *op. cit.*, p.36

empresa que produce resultados óptimos. Entonces el mito se comenzará a derrumbar para convertirse en una realidad plena de esperanza.

DE LA CULTURA DE LA INNOVACIÓN A LA CULTURA DE LA TRADICIÓN

En los años sesenta, en un estudio que se hizo en Estados Unidos, se encontró que, en ese momento, una innovación en educación tomaba, aproximadamente, cincuenta años antes de volverse práctica generalizada. En medicina, en contraste, el lapso no era mayor de cinco años. Aunque muy seguramente este ritmo se ha acelerado mucho más hoy en día, es indudable que la educación, como profesión, trabaja en el pasado, con tecnología que, en otras profesiones, las habría sacado ya del mercado. El estudio anterior fue hecho en el país que se caracteriza por su acelerado ritmo de cambio y de innovación. En el país de la tecnología de punta y de la investigación de vanguardia. Ignoro si en Colombia se ha hecho un estudio similar. Pero no dudo que la situación es aún más dramática.

El educador colombiano no sólo no innova, sino que le tiene miedo a la tecnología, a la cual ve como la rival que lo va a desplazar. Pero, además, la tecnología y la innovación son costosas, y a la generalidad de las instituciones educativas poco les interesa hacer una inversión que es vista, primordialmente, como un gasto. En consecuencia, les conviene la idea que el maestro tiene de la tecnología y la refuerzan explícita o tácitamente.

Ese temor del docente y esa poca disposición de las instituciones educativas han traído, como consecuencia, varias conductas interesantes de analizar:

* El maestro rechaza la innovación tecnológica y entra en abierta oposición a ella. Es increíble ver como los profesores de ciencias no les permiten a sus alumnos el uso de calculadoras científicas -mucho menos computadoras- en sus clases y exámenes. Según ellos, el alumno debe dominar todas las fórmulas, conocer al dedillo la tabla periódica y gastar horas repitiendo tediosas operaciones que el compu-

tador o la calculadora resuelven en instantes. Esto es explicable porque lo importante es que el alumno lleve cuadernos. No que aprenda a aplicar, a analizar, a pensar.

* El maestro ignora la innovación tecnológica. Son muchos los colegios, por ejemplo, que han comprado computadores para no utilizarlos o para subutilizarlos. Otros tienen laboratorios con elementos que no se han estrenado después de varios años. En física, muchos son los principios que se pueden ilustrar mejor en un computador que en un laboratorio tradicional. Los docentes prefieren seguir haciéndolo como lo han hecho siempre.

* El maestro pelea contra la innovación tecnológica. Es clásica ya la pelea contra los medios audiovisuales: el video, la televisión, los video-juegos, etc. El mejor ejemplo es nuestra frustración constante porque el alumno ya no lee "por estar viendo televisión". Y no nos hemos dado cuenta que el libro, como lo conocemos hoy, está condenado a desaparecer. Ya llegó el video-libro. Con una capacidad asombrosa para manejar millones de bits de información.

* El maestro se aferra al conocimiento "clásico". Al de siempre. Al que él sabe, así ya haya sido revaluado o superado. Si no es así, ¿cómo explicar que en los colegios el capítulo de física nuclear no se vea o se lo estudie tan superficialmente? ¿Problemas de laboratorios? Sí, a veces. Sólo a veces. Y hoy en día, ello se puede resolver con un micro-computador. ¿Por qué, en matemáticas, nuestros profesores, aún los de las universidades, no enseñan teoría del caos o de fractales? Los libros de secundaria de los Estados Unidos ya incorporaron estas teorías en el currículo de física y de la matemática. ¿Saben los docentes de sociales que teoría del caos también les concierne?

* El maestro se protege en los métodos tradicionales de enseñanza. En un reciente estudio en 27 facultades de administración, los investigadores encontraron que el método de enseñanza que privaba en todas ellas, era la clase magistral⁵. El docente al que se le prive del uso del tablero, prácticamente no puede llevar a cabo su clase. Los tradicionales mate-

⁵Rodríguez Manuel, Dávila Carlos, Romero Luis Ernesto, "Gerencia Privada, Gerencia Pública, Educación en Crisis," Santafé de Bogotá, Universidad de Los Andes, 1992.

riales audiovisuales no pueden utilizarlos apropiadamente la mayoría de los docentes que tienen acceso a ellos. Y prácticamente todos desconocen las nuevas tecnologías de la multimedia y la edu-diversión, tecnologías que están revolucionando la enseñanza y el aprendizaje.

Podría seguir enumerando y ejemplificando otros comportamientos y actitudes de nosotros los maestros respecto de la innovación tecnológica. Pero no es la innovación y la tecnología lo único que rechaza el docente. Para la mayoría de los docentes, el nuevo conocimiento también es motivo de rechazo o de indiferencia. ¿Cuántos docentes tomarían un curso de actualización, si no se les reconocen puntos para el escalafón? ¿Cuántos están al día en los grandes temas que no puede ignorar ningún colombiano como son: el neoliberalismo, la apertura y la globalización de la economía, las teorías del modernismo y el postmodernismo, los informes sectoriales de la Misión de Ciencia y Tecnología o el reciente informe de la Comisión de los Sabios? ¿Cuántos han leído los últimos *best-sellers* en literatura, ciencia, arte y filosofía?

También con el conocimiento, incluso el de nuestro propio campo de especialidad, vivimos en el pasado los educadores. Mientras nuestros hijos juegan con el computador, nosotros lo manejamos tímidamente en la escuela. Mientras nos invaden las autópistas de informática, nosotros seguimos apegados al libro, a la memorización y a la educación bancaria. Y pasamos por alto que en campos como la física, el argumento es que cada cinco años se requiere un Ph.D. (doctorado), para mantenerse actualizado. Y desde luego, es necesario que el físico estudie se Ph.D. al mismo tiempo que está trabajando en su escritorio o en su laboratorio.

DE LA CULTURA DE LA ADMINISTRACIÓN A LA CULTURA DE LA SUB-ADMINISTRACIÓN

En lo que tiene que ver con lo administrativo y lo organizacional, las instituciones educativas presentan también un cuadro preocupante. En las uni-

versidades enseñamos gerencia y planeación estratégicas, calidad total, justo a tiempo, reingeniería, prospectiva, informática, etc., pero en muy pocas de ellas se practica lo que se enseña. En los colegios la realidad es más dramática aún. Sus directivas generalmente no están informadas respecto de muchas de estas teorías o tecnologías. Cuando lo están, no les interesan o no saben qué hacer con ellas. Cuando hacen algo, no es extraño encontrar improvisación y falta de know-how. Lo anterior es especialmente cierto en las escuelas y colegios del sector oficial, en donde los directivos dejaron de hacer planeación, dirección y verdadero control y evaluación, como consecuencia de la centralización que ha dominado tradicionalmente al sector educativo. En cualquier caso, rara es la vez que se encuentra una administración y una estructura organizacional verdaderamente al servicio de la academia.

Entre tanto, seguimos convencidos que el mito es la realidad, cuando la realidad está bien lejos del ideal representado en el mito, llenándonos más bien de sobrecogimiento, angustia y desesperanza, por lo que representa la permanencia de todo aquello que condenamos como educadores, pero que nunca nos decidimos a superar definitivamente.

Esta breve radiografía de lo que yo considero la incongruencia en la cual nos hemos acostumbrado a vivir en las instituciones educativas, no está, por supuesto agotada. La he hecho, no como resultado de ninguna frustración o desesperanza absoluta, sino como consecuencia de una serie de vivencias y de investigaciones que se han realizado en el país, sobre nuestra realidad escolar. Confío, por lo tanto, haber “irritado conciencias”, como dice Popper, con la esperanza de que, algún día, el mito sea realidad, y ésta deje de ser el engañoso espejismo que nos ha enceguecido y que, como canto de sirenas, nos ha llevado al abismo que ya estamos viviendo en nuestro país. Sólo entonces podremos hablar, más que de un retorno a la humanización, de un comienzo de la humanización en la educación y en las escuelas colombianas.

ABSTRACT

The school, from myth to reality

The essay develops four basic ideas: The increasing relativization of fundamental values by the Colombian society which leads to a lack of commitment in our people to transform the country, and the idea of knowledge explosion are developed. Besides these, the consequences of these two realities on educational practice are analyzed.

Finally, it is discussed the existing disparity between what is actually taught at schools and Universities and what teachers should be teaching and doing in these institutions.

RÉSUMÉ

L'école: du mythe à la réalité

Le relativité croissante des valeurs fondamentales dans la société colombienne conduit à une faute de compromis de la nation pour transformer le pays. Malgré l'explosion de la connaissance, les conséquences de ces deux réalités de la pratique d'éducation conduisent à l'incohérence que devient évidente entre ce qu'on enseigne à l'école et à l'Université et ce que les professeurs devraient enseigner dans ces institutions.