

El culto al conocimiento y la crisis en la educación

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXVII, No. 3, pp. 95-104

Armando Rugarcía
UIA-GC

INTRODUCCIÓN

No cabe duda de que hacemos lo que hacemos porque pensamos lo que pensamos o, mejor dicho, porque buscamos lo que buscamos.

Detrás de nuestras acciones están nuestras ideas, esos oscuros protagonistas del quehacer humano.

Y son esas ideas abrazadas con las opciones las que nos llevan de crisis en crisis, de oportunidad en oportunidad. Toda crisis conlleva una o varias oportunidades que interpelan por un cambio. Como si una crisis sustituyera a otra dejando atrás una oportunidad que pudo haber sido y no fue.

En la cultura, en la sociedad y en la educación están desintegrándose los esquemas preconcebidos que se han ido permeando sobre la piel social, casi sin darnos cuenta. Es el momento de cuestionar en serio nuestras ideas para concebir e intentar lograr un hombre renovado, una sociedad más humana, una cultura nueva.

Al analizar la crisis en que nos encontramos, surgen un sinnúmero de problemas entrelazados que se convierten en oportunidades. Toda crisis, aquí y en China, es una oportunidad de cuestionar críticamente nuestra realidad y de imaginar “soluciones”, siempre exploratorias y dinámicas, a nuestros problemas.

En este texto quisiera trabajar una de las ideas que está detrás de la crisis educativa del país y sus consecuencias en algunos aspectos del devenir escolar. La idea que merodea en este escrito es “el culto al conocimiento”.

He pensado dividir este trabajo en dos partes: el culto al conocimiento y algunas de sus consecuencias en el quehacer escolar.

I. EL CULTO AL CONOCIMIENTO

Una idea ha corroído la escuela y la universidad contemporáneas: el culto al conocimiento. Los poros de la sociedad despiden aromas penetrantes de culto al conocimiento.

La raíz de la desesperación social actual está abrazada al hecho de que en la tarea educativa sólo se transmiten conocimientos, excluyendo a otros componentes de una persona educada. El asunto ha llegado a tal grado que se confunde erudición con educación y, por tanto, cuánto más conocimientos mejor. El problema no es el conocimiento, sino su culto que orilla a que éste se convierta en el criterio radical y excluyente de las decisiones educativas que son ratificadas por la cultura o la sociedad. Veamos algunos ejemplos.

El conocido programa de los 64 000 pesos ha venido respondiendo a la inflación o recesión pero, no ha cambiado la idea que lo mantiene vivo de tiempo en tiempo: el reconocimiento al conocimiento de memoria o fáctico. ¿Qué bien le hace a la sociedad una persona que sabe todos los detalles de la vida de Pedro Infante o de los toltecas? Por supuesto que tampoco le hace mal a nadie pero, ¿no es que la lectura, la escuela o la universidad son para aprender a vivir o para hacerse más humano?

En sus orígenes, en la escuela se buscaba el conocimiento, pero éste era de una calidad diferente de la que fanáticamente se persigue en la actualidad. La idea antigua de conocimiento dio origen a que nacieran universidades, como la de Texas, amparadas con un lema acorde con su significado: *Truth shall free us*, "la verdad o el conocimiento nos hará libres". Este conocimiento significaba que la realidad en estudio era conocida con verdad o correctamente; lo que implicaba una reflexión seria sobre la tesitura humana y social, y el compromiso vital con lo que se va descubriendo (Rugarcía, 1989).

Pero en la actualidad no tengo más que apelar a su experiencia para que esté de acuerdo con que el conocimiento que afanosamente buscan los alumnos y estimulan los profesores, es el conocimiento fáctico, mecánico o simplemente de memoria, aquel que no se comprende.

De los apuntes de una niña de 10 años que venía de clase de catecismo se lee: "Dios es omnipotente, poderoso, único, magnánimo, pleno, omnipresente..., porque Dios es la esencia del ser". ¿Qué logra captar de Dios esa niña? La única opción que tiene para dejar a todos satisfechos y a ella

misma, es repetir los atributos de Dios de memoria (sin entenderlos). ¿Para qué le sirve este conocimiento en su vida?, ¿por ello es mejor cristiana?, ¿qué requerirá para serlo?, ¿por qué luego nos extraña el comentario del Papa relativo a que vivimos un ateísmo práctico?

De este culto radical al conocimiento “fáctico”, digno representante de la cultura educativa contemporánea, se desprenden los problemas no sólo de la docencia sino del quehacer educativo en la escuela.

Veamos algunas consecuencias de esta situación en el siguiente apartado.

II. CONSECUENCIAS EN EL QUEHACER ESCOLAR

He seleccionado seis áreas del quehacer escolar en las que intentaré dibujar el impacto del fanatismo de la búsqueda del conocimiento. Estas áreas son: en la escuela; en la educación; en la misión del profesor; en el quehacer del alumno; en los métodos para la docencia; y en la administración escolar.

A. En la escuela

“En la escuela se aprenden los conocimientos que preparan para vivir”. Ésta es la frase que se ha venido acuñando en los papeles y emblemas escolares.

Hemos llegado a tal exageración que el alumno excelente, la alumna de diez, son aquellos que repiten fielmente el mayor número de conocimientos, por lo general sin entenderlos. La escuela con prestigio es aquella que exige con pasión más y más conocimientos, sin cuestionar siquiera si esta exigencia vale la pena. No hemos caído en la cuenta de que más importante que establecer lo que se quiere, es que eso que se quiere valga la pena.

Es crucial para el sistema educativo en el país percatarse de que el conocimiento que sirve es el que se entiende y que, además de conocimientos, el educando necesita otros constituyentes para estar bien preparado para servir a su sociedad, para enfrentar su vida.

Una persona bien preparada para la vida requiere, por supuesto, conocimientos, pero comprendidos; también necesita tanto habilidades intelectuales suficientemente desarrolladas para manejar sus conocimientos, como el afianzamiento de actitudes coherentes con valores sanamente aprehendidos (Rugarcía, 1993; Fullat, 1986; Coombs *et al.*, 1992).

El reto más importante de la comunidad escolar contemporánea es la renovación de sus conceptos educativos.

B. En la educación

Lo que se oye con frecuencia comentar en los pasillos escolares, nos lleva a concluir que una persona bien preparada es la que sabe mucho y que, por lo tanto, se debe transmitir por medio de la docencia eso que sabe: el conocimiento.

Como no se puede entender la docencia si no es a la luz de la educación, se concluye que educar es promover el aprendizaje de conocimientos y como se mencionó, fácticos. Instrumentos y criterios de evaluación dan cuenta fiel de este paradigma.

Inocentemente, los actores del drama escolar creen que con aprenderse un resto de conocimientos, el egresado va a ser capaz de manejarlos, y además que va a ser un buen estudiante, profesional y también una buena persona. Si estos conocimientos fueran del tipo "antiguo", que implicaban un conocimiento fundamental del hombre y de sus valores trascendentes, derivados de una reflexión seria sobre lo humano, la aseveración anterior tendría más sentido; pero en la actualidad, en que reina el aprendizaje memorístico, la frase es un rotundo absurdo. Saber de humanidades, por ejemplo, no implica ser humanista. El humanismo es más bien una actitud derivada de una serie de valores apprehendidos con seriedad.

Un prestigiado historiador de Puebla sabe un alud de datos y anécdotas sobre el México prehispánico y colonial. Es impresionante oírlo hablar por tres horas y lo que cobra por sus conferencias tipo "ametralladora". Sin embargo, un industrial mexicano con un proyecto editorial sobre historia del arte en Puebla expresó: "Si él es asignado o quiere participar en este proyecto, lo cancelo porque dudo de su honestidad y de su capacidad". El historiador sabe mucho pero, ¿es una persona bien educada?

Las quejas frecuentes de maestros de nivel preuniversitario, de los contratantes de profesionales y los comentarios de prestigiados investigadores de la educación en México y el extranjero, llevan a concluir, entre otras cosas, que no hay relación entre aprenderse algo y saberlo manejar, ni entre saber mucho y ser un digno representante del género humano.

Desde otro ángulo, algunos gestores escolares tienen una idea de educación bastante idealista o abstracta. Educar es preparar para la profesión y la vida o educar es perfeccionar al hombre; pero ¿qué es "preparar" o "perfeccionar"? ¿qué hace a una persona "preparada" o "perfeccionada"? Este tipo de ideas educativas conducen a que sus protagonistas puedan hacer casi cualquier cosa en nombre de ellas y caer, en la práctica, en lo que la mayoría de los docentes o padres de familia: transmitir conocimientos, a veces conocimientos que ni siquiera ellos mismos comprenden cabalmente.

Por lo anterior, parece concluyente que un problema del quehacer escolar lo constituyen las diferentes ideas de educación en las que los profesores o padres de familia basan su tarea.

Si la idea de educación cambia, el quehacer educativo debe cambiar. Con base en la queja de maestros de cursos avanzados, de empleadores y la insatisfacción de egresados, parece que la “educación” memorística que damos a nuestros alumnos no sirve para enfrentar los retos de la escuela, la profesión ni de la vida con decoro. Si esto es aceptable, tenemos que cambiar el tipo de egresado y para esto, entre otras cosas, tendríamos que renovar nuestra idea de educación o mejor dicho de persona educada.

Parece que les están haciendo falta tres rasgos cruciales a los egresados escolares: que comprendan los conceptos que requieren aprender, que piensen por sí mismos y que aprendan a decidir con seriedad a qué quieren dedicar su vida o cómo quieren vivir. Este tipo de egresados estaría mucho mejor preparado para enfrentar la escuela, eventualmente la profesión y también la vida, presente y futura, porque al conseguir estos rasgos durante su formación, desarrollan ciertas capacidades permanentes que son las que al final de cuentas valen la pena en la educación: capacidad de aprender, pensar, valorar y decidir.

Entonces, el concepto de educación que someto a su consideración es el siguiente: educar es lograr que el alumno amplíe su acervo de conocimientos comprendidos, desarrolle las habilidades críticas y creativas que le capaciten para aprender y resolver problemas de una manera más pertinente y que practique un método de razonamiento que le permita decidir seriamente a qué quiere dedicar su vida.

La renuncia a educar es el mal más grave que padece nuestro sistema escolar. No es consuelo que en los Estados Unidos, u otros países, la situación esté igual o peor (Lampert, 1996 y Kerr, 1994).

C. La misión del profesor

Quizá lo más común de percibir en ambientes escolares sobre la tarea del profesor es que este último “da clases”: “Voy a dar mi clase”, “hoy no preparé la clase”, “en este curso cubrí más temario”, “hoy di una muy buena clase”.

Esta dinámica docente conduce a –y lleva implícita– la idea del maestro como transmisor de conocimientos. Esta situación se agrava si consideramos que algunos profesores, sobre todo los posgraduados, tratan de incorporar los conocimientos más avanzados en sus cursos. Lo que tiende a pasar, en estas circunstancias, es que los alumnos generalmente se encuentran confundidos, pues no comprenden los conceptos que sirven de soporte para

manejar los nuevos conocimientos, El alumno enfrenta y termina un curso con una serie de conocimientos incomprendidos e inconexos.

El maestro, al darse cuenta de la mala preparación de sus alumnos, en el mejor de los casos, les da o hace un repaso de los conocimientos anteriores que sirven para su curso. El maestro calma su conciencia educativa y el alumno recupera sus conocimientos de memoria, que de hecho poco le sirven para aprender de memoria los conocimientos que corresponden al nuevo curso; al terminarlo, después de los exámenes, los alumnos olvidan lo que aprendieron y la cadena vuelve a empezar.

Este planteamiento exagerado de la dinámica docente implica una misión del profesor que no está acorde con lo que demandan estos tiempos. Es necesario que el maestro revise en serio sus propósitos educativos y vaya buscando los elementos metodológicos que correspondan a una vocación docente renovada.

Si la docencia no puede entenderse si no es a la luz de la educación, el maestro debe ser, antes que otra cosa, un educador y, por lo tanto, debe reconsiderar a fondo sus creencias educativas desde un concepto de educación más pertinente a los reclamos del hombre de esta época. El maestro debe lograr que sus alumnos trabajen el conocimiento, no sólo que lo repitan sin entender.

El reto más importante del magisterio mexicano es la renovación comunitaria de su paradigma educativo.

Los programas de formación del magisterio han reforzado la erudición del profesor. Por lo dicho anteriormente, es necesario que estos programas se orienten a la conversión de los maestros hacia otra mística de su quehacer y luego se les capacite para lograrla. Esta conversión y capacitación implican un método dialógico, y no impositivo, en los programas de formación de maestros (Rugarcía, 1995; Zarzar, 1988; Piastro y Delgado, 1995).

Nada cambia en la educación si no cambian la mente y el corazón de los profesores.

D. El quehacer del alumno

El alumno es un inocente portador de la cultura, por esto se está educando o, mejor dicho, por esta razón asiste a la escuela o a la universidad: "Es lo que sigue", "es la mejor manera de prepararme para vivir mejor", "es muy importante estudiar una carrera"... Frases dramáticas que representan la manera de pensar del hombre contemporáneo en estos menesteres.

Lo curioso de este asunto es que algunos investigadores de la educación quisieran "acabar" con la escuela tradicionalmente concebida: algunos

egresados preuniversitarios y universitarios se sienten incapaces de enfrentar los retos laborales o profesionales y los empleadores, de manera creciente, reniegan de la preparación de los egresados (Rugarcía, 1996; Latapí, 1988; Ruiz, 1992; Guevara, 1992; Nelligan, 1984). ¿Qué pasa?

Una hipótesis semiempírica explicativa de esta situación tiene que ver con los alumnos, quienes ingresan en la escuela o en la universidad con la expectativa de aprender muchas cosas... de memoria. Esta expectativa se desarrolla en la familia y en estratos escolares anteriores y es un freno a las innovaciones curriculares de algunos osados maestros.

Desde hace unos 12 años he intentado estimular el pensamiento crítico y creativo de mis alumnos de ingeniería, pero la principal barrera que he tenido que vencer es que los propios alumnos se desconciertan y hasta rechazan una dinámica escolar diferente de la que están acostumbrados. Ante una pregunta abierta, por ejemplo, se sienten inseguros para contestar y tratan de calibrar cuál es la respuesta que esperaría el profesor para referirla. Pareciera que no creen en ellos mismos. Las dificultades para evaluar el pensamiento crítico y creativo refuerzan lo espinoso de las innovaciones docentes en este ámbito.

Sin embargo, el tiempo, el esfuerzo y la tenacidad son los mejores aliados para romper con los esquemas culturales. Hoy, debido a la reglamentación de exalumnos y al diseño de materiales escolares apropiados, puedo incorporar con mayor fluidez actividades educativas que buscan que mis alumnos piensen por sí mismos en forma creativa y crítica, y que desarrollen actitudes conectadas con el aprendizaje de valores.

Sé que la situación es diferente en la escuela. Los alumnos se hallan fuertemente maniatados por los requisitos de los maestros. Sin embargo, mientras no se revisen los propósitos educativos y cambien con seriedad, y los programas para la formación de maestros no se ajusten de manera congruente a una misión del magisterio renovada, los maestros que consideran que su papel debe mejorarse pueden implantar algunas innovaciones en sus cursos que conduzcan a una mejor educación. Los alumnos, a pesar de todo y aunque saquen malas notas (que les permitan "pasar") deben trabajar el conocimiento en forma crítica y creativa y no sólo repetirlo. La preocupación por el desarrollo de actitudes conectadas con la aprehensión de valores debe correr también por las venas de maestros y alumnos.

E. En los métodos para la docencia

Un ámbito más en el cual el culto al conocimiento ha hecho estragos, es el de los métodos para enseñar. Un método es una manera ordenada y siste-

mática de conseguir un objetivo. Nos sentimos satisfechos justificando nuestras acciones docentes, o método, con base en las ideas de científicos prestigiados por sus investigaciones en psicología, sociología, filosofía, educación e incluso comunicación. Nos cuesta trabajo caer en la cuenta de que esas ideas pueden justificar también acciones docentes diversas. Con dificultad advertimos que educar es una tarea práctica, es decir, que debe promover un cambio en el alumno para que gane en humanidad, no sólo para que sepa muchas cosas y menos si no las entiende.

Una estrategia más adecuada para establecer un método eficaz para enseñar, o mejor dicho educar, consiste en reflexionar e innovar la propia práctica docente a la luz de un concepto operativo de educación como el que se ha venido insinuando: educar es promover que el alumno comprenda e integre ciertos conceptos, que desarrolle sus habilidades de razonamiento que le permitan seguir aprendiendo y manejar lo aprendido, y que practique un método serio para cuestionar y aprender valores que le conduzcan a reforzar las actitudes correspondientes.

La reflexión o investigación sobre el propio quehacer docente es la chispa de la innovación curricular y del desarrollo del maestro como tal. Lo preocupante del asunto es que la labor docente se hace, más pronto que tarde, una vil rutina que repetimos año con año. Hace un tiempo, en un taller para profesores, discutiendo asuntos relacionados con métodos para enseñar, un profesor, que tenía 30 años de labor docente en el nivel universitario, planteó un paso metodológico que seguía al dar una clase: "informar a los alumnos". Cuando pregunté por qué informar a los alumnos, su respuesta fue "porque hay que informar". Éste es el paradigma metodológico en la docencia: hacemos las cosas porque las hacemos.

Por lo anterior conviene, de vez en cuando, hacer un alto en el camino y reflexionar sobre el impacto de lo que hacemos y dejamos de hacer en nuestros cursos, para encontrar los principios metodológicos que soporten, válidamente, "nuestro método" en pos de una mejor educación.

F. En la administración escolar

Son menos visibles las implicaciones del culto al conocimiento en la administración escolar, pero ahí van dos de ellas.

Un aspecto que destaca en la manera de ser en las escuelas es el "efecto carambola", me explico. Me llama la atención que el funcionario piensa que porque un profesor sabe de algo, su punto de vista vale casi en "cualquier otro campo". Esta situación se ejemplifica en el diseño de un plan de estudios. Ante tal tarea, se consulta a los expertos en las áreas que

cubre el plan de estudios o a la gente prestigiada del ámbito social, quienes saben a fondo de la temática o de la realidad nacional. Otra vez el culto al que sabe hace de las suyas. El saber de una disciplina académica o la experiencia profesional no crea expertos en diseño curricular, ni en la educación de los hijos, ni en política, y me temo mucho que ni siquiera se es experto al saber muchas cosas o muy profundamente de algo. El experto principalmente maneja lo que sabe y esta capacidad no la da el mero conocimiento y mucho menos si es de memoria.

Otro aspecto que me parece conveniente mencionar es que los protagonistas escolares concluyen sin cuidado que un directivo o funcionario, por el hecho de serlo, es un experto en cuestiones escolares. O viéndolo al revés, para ser directivo o funcionario hay que saber del asunto que se va a manejar. Nada más alejado de la realidad que este tipo de conclusiones destintadas de todo dato empírico.

Con esto basta para resaltar el impacto del culto al conocimiento en la vida escolar.

III. CONCLUSIONES

Saber o no saber se ha convertido en el paradigma del gran teatro escolar e incluso universitario. El saber sustituye al ser y está a punto hasta de resucitar al propio Shakespeare.

El criterio, si bien no único pero sí radical, que se refiere a las decisiones escolares de cualquier tipo es: "si se sabe o si no se sabe".

Todo estaría bien si el saber fuera integral, profundo, cabal. Si fuera el tipo de conocimiento que llevara al hombre a desarrollarse como tal y no sólo a repetir.

Seis aspectos de la vida escolar fueron abordados en su relación con el culto al conocimiento... fáctico o irreflexivo.

Para contrarrestar los efectos negativos del culto al conocimiento se sugiere que la escuela sea concebida como un lugar donde se educa; que el concepto de educación sea más integral, referido a la práctica docente y comúnmente aceptado; que el profesor sea un facilitador de la educación, promoviendo que se trabaje el conocimiento de manera crítica y creativa; que el alumno acepte con entereza su corresponsabilidad para educarse; que los métodos para enseñar se conformen en forma dinámica a partir de la ganancia educativa que se vaya logrando; que los administradores encuentren criterios que normen sus decisiones, más comprensivos y referidos a una idea de educación acorde con estos tiempos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COOMBS, P. et al. *Estrategias para mejorar la calidad de la educación superior en México*, México, SEP-FCE, 1992.

FULLAT, O. *La agonía escolar*, Barcelona, Ed. Humanitas, 1986.

GUEVARA Niebla, G. *La catástrofe silenciosa*, México, FCE, 1992.

KERR, C. *Droubled times for American higher education*, Nueva York, State University, New York Press, 1994.

LAMPERT, D. *Escape from the ivory tower*, San Francisco, Jossey-Bass, 1996.

LATAPÍ, P. *Política educativa y va/ores nacionales*, México, Nueva Imagen, 1988.

NELLIGAN, M. *La gran farsa académica*, México, Edamex, 1984.

PIASTRO, E. y A. Delgado. *Programa institucional de desarrollo docente*, México, UIA-Santa Fe, 1995.

RUGARCÍA, A. "El sentido del trabajo académico", en *Boletín Didac*, No. 52, México, UIA-Santa Fe, Centro de Didáctica, otoño 1989.

_____. "Algo más sobre educación", en *El financiero*, 29 de enero de 1993.

_____. "La formación de maestros: ¿para qué? ¿cómo?", en *Siglo XXI*, revista de la AMIE, año 1, No. 1, enero-abril de 1995, pp. 20-24.

_____. "El factor humano en la empresa", en *Revista del IMIQ*, julio-agosto, 1996, pp. 42-45.

RUIZ del C. A. *Crisis, educación y poder en México*, México, Plaza y Valdés, 1992.

ZARZAR, C. *Formación de profesores universitarios*, México, SEP, Nueva Imagen, 1988.