

LA EDUCACIÓN COMO PILAR DEL POSCONFLICTO

*Julián Osorio Valencia**

INTRODUCCIÓN

El proceso de diálogo entre el Estado y los actores armados ilegales busca construir un acuerdo para la terminación del conflicto armado. Empero, más allá de concretar el cese de la confrontación armada, demanda sustanciar las condiciones del desarrollo que lo viabilicen; de lo contrario el conflicto puede reaparecer y desenfrenarse en algún momento.

Todas las condiciones del desarrollo (humano, social, cultural, académico, científico económico y ambiental) están influidas por el pilar de la educación. La condición de la habilitación económica de la población urbana y rural marginada de la productividad, para su acceso a ingresos suficientes, está mediada por la pertinencia del Sistema Educativo en la formación y desarrollo de competencias (Lineamientos curriculares MEN, 1998) y la promoción de actitudes para el diálogo interhu-

mano (Gadamer, 2005), para su incorporación al mundo productivo (una de las causas principales de la violencia social). La educación, como factor esencial del desarrollo, es la puerta de entrada a la cultura ciudadana, porque crea las condiciones subjetivas de la ciudadanía para construir los ambientes de una convivencia en paz.

La cultura ciudadana es el eje de la construcción de la política de paz del Estado. Sin cultura ciudadana todos los esfuerzos por alcanzar la paz son imprecisos. En el supuesto de allegarse acuerdos con los grupos armados ilegales, de ellos no se deriva el engranaje subjetivo propio de la paz. Este deriva de la educación y no de cualquier clase de educación, sino de una educación pertinente con la formación de ciudadanía participativa en la deliberación pública y toma de decisiones sobre los asuntos que tienen que ver con su vida en comunidad, siguiendo procedimientos en derecho (Habermas, 2005).

* *Profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Libre Seccional Pereira. Miembro del Grupo de Investigación Función Pública, Servidores Públicos. Director Seccional de Investigaciones. Pregrado en Filosofía, Magister en Literatura y Filosofía, Magister en Derecho Administrativo, estudiante Doctorado en Filosofía, Universidad del Valle.*
josorio@unilibrepereira.edu.co

De acuerdo con Dewey (1995) la “participación” requiere “comunicación pública y debate”. El discernimiento del concepto “democracia participativa”, en términos de deliberación pública de los problemas del desarrollo y sus alternativas solucionadoras a través de la tecno-ciencia (Presidencia de la República, CONPES 3582 de 2009), interpela las capacidades institucionales (públicas y privadas) para posibilitar la “apropiación social” de las ciencias y sus aplicaciones tecnológicas, en la comprensión, interpretación e intervención moral de los problemas del desarrollo.

La importancia de la apropiación social de la ciencia y de la adopción de una “moral científica” como parte del “equipamiento corriente de la persona corriente” (Festenstein, 2008), son decisivas para el funcionamiento saludable de la democracia. Por supuesto, este “equipamiento” supone un entrenamiento en la participación en una forma de vida educada (Dewey, 1995), que habilite para la deliberación pública inteligente de los asuntos públicos, como la construcción de una cultura de paz, fundamento desde el cual reconstruir la base moral de la democracia colombiana.

Solo desde una oferta educativa de calidad, sistemática y sistematizada, fundada en la razón científica moral, se podrán alcanzar cada vez mayores niveles de eficacia social para el ingreso –de una sociedad instalada en prácticas sociales, políticas y económicas pre-modernas– a la modernidad social y a la modernización del sistema productivo.

¿Cómo posibilitar que el sistema educativo tenga cobertura total con una educación pertinente con el contexto social para el ingreso de la sociedad colombiana a la modernidad social y a la modernización del sistema productivo?

¿La alternativa de la jornada única resuelve el problema de la educación pertinente?

El Estado se propone ampliar la jornada escolar de seis horas (establecida para duplicar la cobertura educativa) a una jornada de ocho horas, para fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas, ciudadanas y científicas, extensiva a la educación complementaria. Desde luego, con los mismos docentes formados para unas prácticas educativas transmisionistas de información y conocimientos, que aún no desarrollan las competencias establecidas en la política de estándares de calidad y lineamientos curriculares, puesto que los planes de estudio se siguen diseñando metafísicamente, sin relación de pertinencia con los contextos problemáticos del desarrollo.

La iniciativa en marcha de la jornada única hasta ahora aborda el problema de los costos de la construcción de más plantas físicas educativas; se calculan cifras con muchos ceros, pero en ese cómputo aún no se da cuenta del costo de la preocupación esencial por la articulación de currículos y por los procesos de desarrollo por competencias en los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior; siendo este valor, dicho sea de paso,

no solo infinitamente inferior al costo del ladrillo, sino que resuelve el problema que el adobe no puede.

Supongamos que el Estado posibilita que toda la niñez tenga disponibilidad suficiente de plantas físicas y las condiciones logísticas para permanecer las ocho horas en su interior (transporte, alimentación, uniformes, útiles, exoneración del pago de matrícula y pensión). ¿Se resuelve el problema de la formación pertinente para participar de la construcción de la modernidad social y de la modernización del sistema productivo?

Es claro que el niño debe ir a la escuela a apropiarse unas herramientas específicas. Pero cuando llega a la casa y al barrio, que está por lo general en una dinámica productiva informal o ilegal, en tal dinámica está recibiendo otro tipo de "educación". La jornada única, con las prácticas educativas de la tradición escolástica instaladas, no logra intervenir los ambientes de vida de los escolares. El niño se aburre en la escuela porque recibe todo el tiempo "más de lo mismo".

Si se resuelven los problemas de la fragmentación curricular y procesal para ofertar una educación sistemática y sistémica, cuatro o cinco horas de permanencia en las aulas son suficientes para apropiarse las herramientas formativas necesarias, a mejorar en los ambientes sociales, productivos y políticos, cuando el sistema educativo integre, la población escolar, a todos los ambientes de la sociedad.

Este es el problema más agudo de la construcción de una oferta educativa pertinente para las transformaciones sociales y económicas que la sostenibilidad de la superación del conflicto armado reclama, de camino a la efectiva vivencia del posconflicto en el contexto de la modernidad social y la modernización del sistema productivo. Desde luego, este problema no es exclusivo de las universidades sino también de las políticas.

Políticas de formación y desarrollo pedagógico de los docentes para que apropien socialmente su profesión, desde una política de desarrollo profesional, pudiendo así colocarse en el camino de la superación del sucedáneo de la escolástica y de las TIC, que, sin menoscabo de su importancia, agencian una desvalorizada concepción de la apropiación social de la ciencia, por cuanto reduce a la ciudadanía a ser depositaria de información, mas no partícipes en los procesos de producción de conocimientos y de artefactos que mejoren sus condiciones de vida.

Educación "bancaria" que forja un estudiante metafísico que apropia los conocimientos de las ciencias desde la memoria y no a partir de la propia experiencia, ni de la indagación de su entorno personal y social, cultural y ambiental, en atención a que la cultura curricular y "procesal" instalada no logra superar la fragmentación del conocimiento.

Se necesitan políticas, estrategias, presupuesto y competencias administrativas. El MEN tiene muchas y muy bien elaboradas

herramientas teóricas, pero ese acumulado se tiene que insertar en una política y unas estrategias de desarrollo pedagógico de los docentes, con rigor científico. Solo así, Estado, escuela y partidos podrán desplegar sus respectivas responsabilidades en la formación ciudadana: el Estado institucionalizando la política; el maestro formando con ella, y los políticos proyectando su impacto de manera ejemplarizante, como lo hacen algunos.

Es claro que la jornada única es una estrategia económica que no resuelve el problema del mejoramiento de la pertinencia de la educación colombiana. Por supuesto, hay que garantizar la disponibilidad; eso sí, sin menoscabo de los recursos para resolver los problemas de la fragmentación curricular y procesal. Se necesitan políticas, presupuestos, planeación, instrumentos y personal adecuados. No “premiectos” que se erigen en hazmerreir frente a la política de pertinencia.

Políticas que den cuenta de que el problema de la formación es que esta no tiene rigor científico, pedagógico y disciplinar, y que el desarrollo profesional docente debe dar cuenta de estas necesidades en las variaciones y contextualizaciones propias del proceso práctico de adecuación a los ritmos de aprendizajes y a las necesidades sociales.

Esto necesita recursos y preocupación de las agencias del Estado, a través del ejercicio de “Inspección y Vigilancia”. Lo que requiere menos presupuesto y tiempo que las construcciones escolares de la jornada

única. De hecho, en la proyección que se viene dando es imposible contar los ceros para saber cuánto cuestan. Es más realista la inversión en pertinencia.

La alternativa:

Disponibilidad con Pertinencia (Calidad) como eje de la política educativa

El presidente Santos asumió como ejes de su gobierno: la paz (acuerdos), la educación y la equidad. La educación pertinente y articulada (y no solo de cobertura) es el pilar de una cultura ciudadana de paz que posibilite la integración social con sentido de la equidad económica y de género.

En la práctica, la jornada única, sin una política de calidad educativa, dinamiza el sector de la construcción, pero no se constituye en pilar del posconflicto. Para ello, se requiere de una política de desarrollo profesional docente clara y precisa, que los habilite para re-focalizar la pertinencia de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), con indicadores de eficacia social en el impacto de su radio de acción formativo.

En la re-focalización de los establecimientos educativos, a través de la contextualización de sus PEI, al darle sentido contextual a la rica oferta de programas educativos existentes, vinculando a los padres de familia, las comunidades del entorno y al sector productivo, se tienen que vincular a las Instituciones Educativas otros profesionales diferentes a los docentes (pedagogos, médicos, economistas, trabajadores sociales, etnoeducadores, sociólogos, abogados, etc.). La finalidad es reorientar

las condiciones de los docentes, que van a mejorar su calidad, desde su desarrollo pedagógico, no teórico, sino reflexivo de sus propias prácticas, con el concurso de otros profesionales que dinamicen la interdisciplinariedad en la construcción de ofertas educativas pertinentes a la diversidad contextual poblacional.

Hacer que el sistema se extienda a toda la población, generando ambientes educativos propicios, requiere rigores científicos y no solo edificaciones, ni menos constituirse en una sobrecarga de los docentes. Este propósito cualificador de la pertinencia educativa necesita de equipos interdisciplinarios que los apoyen en su labor dinamizadora de formación y desarrollo de las competencias en el escenario de los contextos problemáticos del desarrollo. No psicólogos solo centrados en niños difíciles, sino investigando también la implementación de los enfoques del desarrollo social, científico, económico y cultural, a partir de las informaciones que se deriven de la práctica de la "Gerencia Social", de los Trabajadores Sociales en las comunidades del entorno educativo y de las prácticas de la implementación de la justicia restaurativa y preventiva en los Manuales de Convivencia, realizada por abogados expertos en justicia restaurativa y conciliación, terapeutas, psicólogos, trabajadores sociales, etc. Se trata de articular la diversidad de actividades profesionales que demanden aquellos currículas que articulen todos los servicios propios del desarrollo del contexto económico, social y ambiental donde se desarrolla la Institución Educativa.

Esto implica que parte del presupuesto para ampliar la disponibilidad de plantas físicas debe orientarse a fortalecer los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación, para materializar el imperativo de la estrategia de "Apropiación social de ciencia, tecnología e innovación" en el sistema educativo formal. Requirente de una "acción comunicativa pedagógica" trascendente de la "acción comunicativa instrumental" del transmisionismo de información y conocimientos por fuera de los contextos de vida de los educandos, lo que demanda reflexionar el problema del diseño de didácticas movilizadoras de la autonomía del pensar, que partiendo de los ejes problemáticos del desarrollo priorizados en los PEI posibiliten llegar a los conceptos y teorías científicas.

Se trata de un giro copernicano, ya que en la educación escolástica todo el tiempo se parte de y se versa en el concepto, por fuera de los contextos problemáticos del desarrollo y de las prácticas profesionales, desde la gestión del conocimiento de un docente individual. Mientras que en la "acción comunicativa pedagógica" se parte de la experiencia de aprendizaje reflexionada interdisciplinariamente, lo que impele transitar del docente individual al docente colectivo, organizado en las Áreas del Conocimiento, en los Equipos Interdisciplinarios, con el apoyo de los Grupos de Investigación de la Academia emplazándolo a la conversa interdisciplinar, de camino a lo transdisciplinar, escenario dialógico donde cada docente se atreva a permear su saber desde otras disciplinas y reconozca sus fortalezas, pero sobre todo

sus debilidades, en el escenario del círculo hermenéutico de la comprensión de las necesidades formativas de sus educandos, inferidas de las demandas de intervención pública de las tendencias problemáticas del desarrollo.

Esta facticidad interpela la capacidad de los Grupos de Investigación académica-pedagógica y de los sectores productivo y social, para trabajar en red en el proceso de transformación de las prácticas sociales, políticas y productivas. Sirviendo sus resultados de referente contextual a los planes de estudio en todos los niveles de un sistema educativo centrado en la gestión académica de la formación y desarrollo del pensamiento científico, para la transformación de la mentalidad pasiva del “mundo dado” por el Estado paternalista “subsidiario”, el “rezo mecánico”, la pseudociencia (esoterismo), la violencia y el crimen, en mentalidad del “mundo construido” por todos, de manera participativa, deliberativa, dialógica, haciendo uso de la razón científica de manera moral.

Interpelación extensiva a las Facultades de Educación y Escuelas Normales Superiores, respecto de la formación inicial de los docentes, pues si persisten en planes de estudio transmisionistas difícilmente se podrá contribuir al proceso de una formación social participativa y deliberante, mediada por una acción moral para tratar los problemas sociales y políticos, en el contexto de la tendencia mundial de un interés económico desbordante del dere-

cho y la política, que lleva a que los poderes del Estado se enfrenten, aplazando en el tiempo su entrada en la modernidad política, donde el ejecutivo sea el administrador de la luz que trace el legislativo, y el control político no sea pedir cuenta de si hizo o no sino del examen de la problemática sociopolítica de la sociedad para enrutar desde un direccionamiento político estratégico.

A MANERA DE COLOFÓN

La calidad del docente se logra con políticas y estrategias que determinen la destinación de inversiones que pongan en dinamismo su actividad con acompañamientos expertos del proceso de formación y desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas y científicas. La labor de las agencias del Estado es invertir en ese proceso, con herramientas adecuadas y pertinentes.

Se ha dispuesto con excesiva ligereza el eje de la calidad de la educación en la disponibilidad de plantas físicas y el aumento de la jornada escolar, relegando a un segundo plano el problema de la pertinencia educativa. La superación del conflicto armado requiere de transformaciones en la mentalidad de la sociedad colombiana, para su entrada en la modernidad social y la modernización del sistema productivo.

Este desafío demanda que la educación se convierta en eje del posconflicto. Para lograrlo, es preciso que la estrategia de disponibilidad se acompañe de una Política

de Pertinencia Educativa y de desarrollo profesional docente, como eje de la política nacional de educación. Política de pertinencia que vaya más allá de su declaración en las políticas y filosofías de los proyectos educativos institucionales, determinando la obligación de recrear condiciones para asumirla desde una investigación pedagógica que enseñe a los docentes a aprender a saber situar los planes de estudio en los contextos problemáticos del desarrollo. Solo así los docentes colombianos podremos contribuir, no tanto a competir contra los demás países para ser los más educados de Latinoamérica, sino a aprender a enseñar a aprender a superar nuestras propias contingencias, para ser mejores ciudadanos en la vivencia del posconflicto.

BIBLIOGRAFÍA

Dewey, J. *La opinión pública y sus problemas*. México: FCE, 1995.

Festenstein. *Ideología y política*, 2008. Books.google.com

Gadamer, H. *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme, 2005.

Habermas, J. *Facticidad y Validez*. Madrid: Trotta, 2005.

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares*. Bogotá: Magisterio, 1998.

Presidencia de la República. CONPES 3582. Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2009.