

ANOTACIONES SOBRE LA EDUCABILIDAD COMO COMPONENTE FUNDAMENTAL DE LA UNIVERSIDAD:

Perspectiva filosófica para una formación en el humanismo

Jorge Luis Muñoz Montaña
Juan Carlos Muñoz Montaña

SÍNTESIS

La preocupación continua del gobierno nacional y las universidades colombianas por mejorar la calidad de la educación es reconocida ampliamente. Las recientes políticas y lineamientos educativos que determinan tal preocupación han hecho que la Universidad amplíe sus campos de trabajo y pase de ser una organización dedicada a la "educación" de sus estudiantes a través de la instrucción académico/ disciplinar -que era su función fundamental-, a ser una Institución dedicada a la formación, la investigación y la proyección social.

Empero, es relevante pensar que estas funciones de la Universidad -plasmadas en sus currículos- necesitan con anterioridad una consideración sobre el ser humano, la cual solamente es posible realizarse en cuanto la educación posibilita pensar a ese ser humano -actor del proceso educativo- de una manera que lo involucra totalmente desde su ontología, pero además, le particulariza desde una perspectiva gnoseológica y ética. Es decir, la educación se entiende como un escenario en el cual los actores involucrados en escena aparecen como personas diferentes y, por lo tanto, la dialéctica de sus encuentros, les permite comprender que la educación es posible gracias a que son seres humanos perfectibles. Considerar estas razones es el papel de lo que se ha denominado Educabilidad. Este texto pretende auscultar en la conceptualización misma de la educabilidad, proponiendo no solo que esta es la base de toda reflexión pedagógica, sino que debe ser entendida desde una consideración humanista y no sólo desde una consideración antropocéntrica.

Sobre la Educabilidad y su relación con la Educación y la Pedagogía, su caracterización como fundamento de la actuación pedagógica y, algunas formas de interpretación, nos referimos en las líneas siguientes.

DESCRIPTORES

Educación, Filosofía de la Educación, Pedagogía

ABSTRACT

The continuous worryness of the national government and the Colombian universities to improve the quality of the education, are recognized widely. Recent policies and educative lines that determine such preoccupation, have caused that the University extends its work fields and aims to have an organization dedicated to the preparation of its students through the academic/ disciplinar instruction - was its fundamental function -, to be an Institution dedicated to the formation, which investigation and the social projection.

However, it excellent to think that such functions of the University - shaped in its curriculums- they previously need a consideration the human being, who is only possible to be made as soon as the education makes possible to think, that human being, -actor of the educative process, -of a way that totally involves it from his ontology, in addition to it distinguishes him from a gnoseological and him ethical perspective. So to speak the education is understood like a scene in which the actors involved in scene appear like different people and, therefore, the dialectic of their encounter allows them to understand that the education is possible thanks to t them as perfect human beings. Considering these reasons, is this paper which Educability, has been denominated. This text tries to look for the same conceptualización of the educability, has been approached as well proposing that this is the base of all pedagogical reflection, not only from an anthropocentric interpretation, but also from a humanist consideration.

Trough about the following lines it's to be told the educability and its relation with the education and pedagogy, its characterization and some forms of interpretation.

DESCRIPTORS

Education, Philosophy of education, Pedagogy.

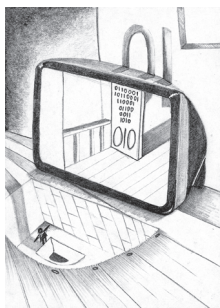


A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Es común partir de la idea de que la Universidad colombiana sufrió un revés en tanto se considera su calidad académica en los últimos años de la década del ochenta y el primer lustro del noventa, toda vez que las leyes y políticas gubernamentales de estos períodos avalaron la creación en el país de todo tipo de programas de Educación Superior. Empero, es válido mencionar, que la preocupación continua de la Universidad en los últimos años del siglo pasado y lo que va corrido de este por el mejoramiento de su calidad y de sus funciones, se ha debido, en gran medida, también a las políticas y direccionamientos que el mismo gobierno ha creado para garantizar no sólo la cobertura -principal idea de las leyes anteriores-, sino la calidad de la Educación Superior en el país. Ciertamente, aún hay mucho por mejorar y, como se muestra en los más recientes informes elaborados por el Instituto de Investigaciones sobre Educación Superior de Shangai -solicitados por la Unión Europea- aún ninguna universidad de Colombia figura entre las 500 más importantes del mundo¹. Aunque el registro no deja de ser preocu-

pante, no por ello se deben menospreciar los últimos trabajos en procura de la mejor calidad de la educación en nuestra Nación, los cuales buscan no sólo una pertinencia académica que posibilite el desarrollo y avance del conocimiento, sino también la pertinencia contextual que genere una verdadera conexión entre el saber de la universidad y la realidad del contexto en el cual ella se inserta.

En este sentido, presentamos una primera reflexión respecto a uno de los elementos más relevantes de los “núcleos del saber pedagógico básicos y comunes” planteados en el decreto 272 de febrero 11 de 1998, es el correspondiente a la Educabilidad. Es nuestra intención en el presente documento, permear la atención “de” y “sobre” la Universidad con su relevancia, toda vez que, ha sido más notoria en el ambiente de la educación superior en el país, la reflexión en cuanto a la Enseñabilidad de las Disciplinas y las Didácticas de las ciencias, que la consideración sobre la Educabilidad como fundamento de toda atención educativa. Puntualizando: Se pretende en las líneas siguientes, considerar cómo la Educabilidad es el centro sobre el cual gravita toda reflexión referente al escenario edu-



1 Para mas información sobre los criterios, metodología y ranking de las universidades el lector puede consultar la página: <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2004/2004Main.htm>

cativo y, cómo a partir de ella es posible pensar realmente el “ser” de la universidad, el cual se devela de forma inmediata y directa en sus funciones sustanciales: docencia, investigación y proyección social.

1. PEDAGOGÍA, EDUCABILIDAD Y ENSEÑABILIDAD ²

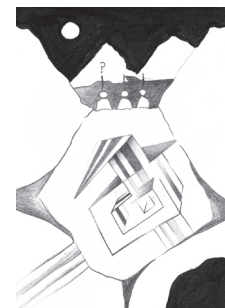
En el contexto académico, la discusión en torno a la pertinencia o impertinencia del uso de los términos educabilidad y enseñabilidad ya no es un tema que ocupe reflexiones de primer orden y, aquellos que no gustan de los tecnicismos empiezan a aceptar que la cuestión no es en el fondo de terminología; ciertamente, aunque no es solo el uso lo que llena de sentido un concepto, sino cómo éste es capaz de redefinir el propio pensamiento y las acciones que involucra, los términos de Enseñabilidad y Educabilidad comienzan a exigir una mirada que ausculta el sentido mismo del quehacer educativo en el plano pedagógico, toda vez que han llevado a considerar la relevancia, incluso, de sus ámbitos de reconocimiento y relación. Al respecto Pinilla (1999, p. 215), por ejemplo, escribe:

El Consejo Nacional de Acreditación establece una relación dinámica entre

educabilidad y enseñabilidad al considerar que la enseñabilidad depende de la relación que se establezca entre la naturaleza de los saberes y las condiciones de la enseñanza, y la educabilidad depende de las condiciones mismas de los estudiantes, de lo que se ha llamado “sus competencias”, y de la forma como los contenidos de la enseñanza pueden adecuarse, mediante un proceso de recontextualización, a esas competencias.

Si partimos de este lugar común, es posible advertir que la reflexión sobre la Enseñabilidad -que ha sufrido en menos medida las intervenciones de otras disciplinas- y la Educabilidad, son consideraciones eminentemente pedagógicas, las cuales deben no sólo ser tenidas en cuenta en el diseño curricular de cada Institución Educativa, sino que deben ser el propio currículo, deben permear la reflexión y el actuar de cada maestro y plasmarse en todas las acciones que la propia Institución realiza. Por ello, no es posible que la reflexión sobre la Educabilidad no sea abordada por el propio docente y el pedagogo sino que su trabajo este ocupado por otras ciencias de la educación. Este es el comienzo, a nuestro juicio, de la impropiedad de la actuación educativa, que el maestro se centra más en la Enseñabilidad de la disciplina, que en la Educabilidad que se vivencia a

² En este punto se espera, más que abordar los conceptos de Educabilidad y Enseñabilidad desde una perspectiva humanista -que es el punto central del apartado siguiente-, mostrar cómo la reflexión sobre estos núcleos es y debe ser ante todo pedagógica.



través del proceso educativo. Al respecto Pinilla (1999, p. 212) plantea:

A pesar de sus conexiones psicológicas y biológicas, la educabilidad no es una categoría psicológica ni biológica, sino pedagógica. El concepto fundamental de la pedagogía es la educabilidad del alumno, ha manifestado Herbart. Sin embargo, es común verlo expuesto como si se tratara de un concepto psicológico y hasta biológico. En realidad, está en la zona limítrofe, o, más aún, en el sector de la pedagogía penetrado por la psicología y la biología. Tiene raíces psico-biológicas, pero no por ello ha de atribuírsele la “dirección” propia de esas ciencias.

Asimismo, es importante pensar que en el mismo discurso educativo, hoy día se escuchan algunas voces que propenden por una pedagogía delimitada estrictamente dentro de la propia acción y, por ello, se habla de una pedagogía particular para la educación universitaria, una pedagogía diferenciada para la educación rural, una pedagogía especial para la educación preescolar, etc. Empero, la pedagogía aunque como consideración teórica puede mantener rasgos bien definidos en tanto reflexión sobre la teoría y el quehacer educativo del maestro en su particularidad, no necesariamente se reduce a ello, toda vez que ella debe ser reflexionada antes que en un campo del trabajo particular, como

reflexión sobre la actuación humana de educación y, por tanto, la pedagogía deviene como consideración sobre el quehacer educativo fundado sobre la base de la naturaleza misma del ser humano: la interacción. Aunque no es incorrecto particularizar el encuentro frente al saber, tal particularización no se debe asumir como si la pedagogía se resumiera en esta diferenciación y en toda situación la educación fuese completamente distinta. La consideración sobre esta pedagogía que propende por la particularización de los espacios educativos es esa pedagogía pensada, fundamentalmente, desde la enseñabilidad de las disciplinas y desde las didácticas de las ciencias. Por su parte, sin desconocer que las didácticas pueden variar, una pedagogía centrada en el ser humano como sujeto perfectible, es una pedagogía centrada sobre la *educabilidad*, la cual procura considerar no sólo el matiz epistemológico de la enseñabilidad, sino que anterior a esta reflexión, ha considerado la perspectiva histórica, gnoseológica y ética en la cual los seres involucrados se presentan. Pinilla (1999, p. 215) escribe refiriéndose a la enseñabilidad:

El que un cierto contenido no sea “enseñable” cuando se presenta de un determinado modo, no quiere decir que no lo sea si se presenta en una forma diferente.



La comprensión de las dimensiones histórica, epistemológica y social del conocimiento multiplica las posibilidades de tematizarlo de un modo significativo para los estudiantes. El sentido de un concepto en el interior de una teoría no agota el concepto. Por ello, temas que aparentemente no son enseñables, que no pueden tocarse en la clase porque el estudiante no posee los presupuestos que los hacen teóricamente relevantes, pueden ser discutidos con los alumnos, hacerse enseñables...

Y argumenta más adelante sobre la educabilidad:

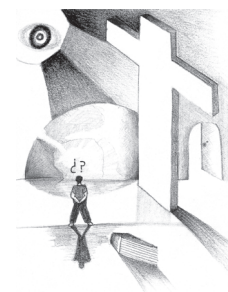
Puesto que la educabilidad depende del desarrollo intelectual y de las condiciones culturales, que implican distintas costumbres, valores y actitudes y diferentes formas de relación con el conocimiento, y dado que la enseñabilidad depende a su vez de un proceso que requiere conocer los principios organizadores de los saberes y el desarrollo personal y cultural de los estudiantes, la relación pedagógica supone una dinámica permanente de enriquecimiento, de aproximación entre los interlocutores, que corresponde a un proceso continuo de autorreflexión y capacitación de los profesores. La autorreflexión sobre la propia práctica y la apropiación de saberes ligados a la interacción comunicativa en el aula no terminan jamás. (p. 216)

De esta manera, lo que se trata es de aunar la reflexión sobre la Enseñabilidad a la de Educabilidad

en la cual tiene su sentido primario el acontecimiento educativo. Si la Educabilidad y la Enseñabilidad son componentes fundamentales de la reflexión pedagógica, al punto de ser consideradas -como se ha expresado anteriormente-: núcleos del saber pedagógico básicos y comunes, esto permite develar una afirmación: No es posible una relación educativa apropiada sin una comprensión adecuada de la Educabilidad que se encuentra presente en el escenario del encuentro pedagógico. Si el docente no tiene claro quién es el Otro de la relación educativa, si no tiene claro que el discurso se hace posible como pretexto de la educación porque es contextualizado hacia el otro actor fundante del proceso educativo, seguiremos reduciendo la educación a conocimiento, a un entramado de conocimientos disciplinares, pero no al ser humano que los produce, cuestiona, incluye o excluye en y para su vida.

Si la Educabilidad y la Enseñabilidad son núcleos básicos y comunes del encuentro pedagógico, ello nos implica, además, acercarnos a los conceptos: “núcleo”, “básico” y “común”.

Entendemos por núcleo la parte primordial de un ente al que se van agregando otros elementos haciendo, de esta forma, que se convierta en “el centro” respecto del cual se



van aunando los otros componentes para formar un todo. Por tanto, el núcleo ejerce unidad entre los elementos, pero al mismo tiempo dominio, en tanto los componentes que se unen a él quedan determinados por su ser; ahora bien, lo básico lo consideramos como “la basa” sobre la que se sustenta un fundamento, es el apoyo sobre el cual los elementos se sostienen, y lo común, lo pensamos desde aquello que no es privativo de nadie, que se construye entre varios porque se comparte el interés, lo común supone la interacción compartida.

Bajo estas consideraciones es fundamental entonces, sostener una vez más la idea que propicia esta reflexión: La Educabilidad es el centro, es la basa y lo construido por el conjunto en el acto pedagógico, en ella no sólo se involucra el quehacer mismo de la educación, sino que ella implica la consideración teleológica del educar y la reflexión sobre los seres mismos que interactúan, así como las condiciones que problematizan desde lo gnoseológico-ético la situación educativa. Por ello, no tener en cuenta la Educabilidad como elemento fundamental de toda educación es la primera causa por la cual la acción pedagógica al estar centrada en la Enseñabilidad de las ciencias no encuentra aún su pertenencia en el

entramado social y se sigue pensando que se estudia para conocer y vivir, pero no para comprender ese vivir.

2. EDUCABILIDAD Y HUMANISMO

El texto *Pedagogía y Educación: Reflexiones sobre el decreto 272 de 1998, para la acreditación previa de programas de educación*, en la introducción escrita por el Consejo Nacional de Acreditación sobre los núcleos pedagógicos básicos y comunes (p. 11), propone:

Educabilidad. *Este núcleo se orienta a estudiar el ser humano como sujeto de educación o sujeto perfectible. Se plantea preguntas tales como: ¿cuál es el alcance de esta capacidad de educarse, de perfeccionarse en sus dimensiones humanas y cuáles son estas dimensiones? ¿Qué disciplinas aportan conceptos y teorías sobre estos interrogantes? Aquí entran en juego la Filosofía de la educación con su aporte sobre el sentido de la educación y su relación con el sentido de la vida. Están también las diversas teorías e investigaciones del desarrollo y del aprendizaje, con sus explicaciones sobre cómo madura y cómo y cuándo aprende el ser humano. Además de las teorías tradicionales del aprendizaje, habrá que dar cabida a los nuevos desarrollos determinados por los cambios que las tecnologías de la información y la comunicación, en particular la cultu-*



ra de la imagen electrónica, están produciendo en los procesos cognitivos de los niños y en su forma de aprender.

Están también presentes en este núcleo las teorías sobre los valores, cómo y cuándo se desarrollan valores y se asumen actitudes, y las teorías en torno a las determinaciones culturales de la apropiación del conocimiento y la forma como la cultura contribuye a estructurar la personalidad.

Como puede observarse, el saber educativo se construye en forma interdisciplinaria. Este primer núcleo recibe aportes tanto de la psicología del aprendizaje, de la sociología del desarrollo y de la psicología social, como de la filosofía, de la sociología y de la antropología.

Esta consideración refuerza la idea planteada en el aparte anterior en tanto es prácticamente imposible hablar de Educabilidad y Enseñabilidad por fuera de una reflexión circunscrita en el ámbito pedagógico, pero estas reflexiones no se quedan sólo allí, involucran una consideración interdisciplinaria sobre el “hombre todo”, el sujeto de la educación es pensado, entonces, en horizonte multi e interdisciplinar porque su vida es no sólo actividad gnoseológica, sino que su ser mismo es ontológicamente definido por su interacción con los demás, su comportamiento, sus deseos e intereses, los cuales devienen de su

ámbito contextual.³ Al respecto López y Tedesco (2002, p. 7) en su texto: *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina* escriben:

El concepto de educabilidad adquiere especial relevancia desde esta perspectiva. Apunta a identificar cuál es el conjunto de recursos, aptitudes o predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela, al mismo tiempo que invita a analizar cuáles son las condiciones sociales que hacen posible que todos los niños y adolescentes accedan a esos recursos.

Y Pinilla (1999, p. 216) plantea: “*La educabilidad, entonces, no está determinada sólo por lo que se ha llamado el desarrollo intelectual de los estudiantes; depende de condiciones culturales que determinan el sentido que tienen el lenguaje, los métodos y los contenidos escolares para los estudiantes*”.

La Educabilidad es el primer centro que conjuga todo el quehacer pedagógico atendiendo a la pluralidad de factores intervinientes en el ser mismo de los actores del proceso educativo. Y por ello, la Educabilidad es sinónimo de humanismo, el cual debe ser entendido no como simple antropocentrismo (el hombre en el centro educativo), sino como el

³ Una ampliación de esta idea puede ser leída en el texto de autoría de uno de los escritores “*¿Es posible superar ‘El paradigma de instrucción disciplinar’ en la praxis educativa de los docentes? Anotaciones para una educación en perspectiva multifactorial*” que ha aparecido publicado en la edición No. 70 de la Revista Páginas.



ser humano en el centro. Esto en primera lectura pareciera ser lo mismo, sin embargo, en la consideración educativa mientras un antropocentrismo involucra la reflexión como el hombre -centro del proceso educativo al cual se le deben brindar las condiciones necesarias para su educación-, el humanismo implica no sólo pensar y construir esa educación centrada en el hombre y su saber, sino pensar, re-pensar y construir una educación para que el hombre pueda ser cada vez mejor ser humano, es decir, la Educabilidad pensada desde horizonte humanista implica ir más allá de considerar el “hombre-centro” del hecho educativo al cual se le deben facilitar todas las oportunidades y espacios para que la educación sea cada vez de mejor calidad y orientada hacia sus intereses, frente a una educación antropocéntrica. Pinilla (1999, p. 210) citando las reflexiones del MEN escribe:

Para el Ministerio de Educación Nacional, la educabilidad, fundamentada en el antropocentrismo heredado por los griegos y parte fundamental de nuestra cultura occidental, designa la característica del hombre de ser sujeto-objeto y destinatario de acciones educativas. Ella, entendida como capacidad y necesidad, remite a diversas concepciones de hombre que van desde considerarlo como objeto de un moldeamiento pasivo hasta considerarlo

sujeto capaz de intervenir activamente en la construcción de su personalidad, su inteligencia y sus valores.

Es precisamente este considerar al hombre en múltiples perspectivas lo que no ha permitido que la educación se piense teleológicamente como proceso de perfectibilidad humana, es decir, no es sólo el hombre-centro lo importante del proceso educativo, es el hombre como ser humano, como ser que tiende hacia lo mejor, en lo humano se devela el misterio de la perfectibilidad. Considerar al hombre centro de la actuación educativa – antropocentrismo- no implica necesariamente considerarlo en una teleología humanista, ser mejor ser humano es el proceso y el fin de la educación. Considerar al hombre-centro abre tantas posibilidades como la de considerar que la educación esté centrada solo en el hacer, o en el saber y el conocimiento, pero no en el thelos que está velado en cada actuación educativa. Hegel (1984, p.29) plantea: “*Se puede muy bien conceder que una cosa en sí no puede ser conocida si por conocer se entiende el conocimiento de un objeto en su determinabilidad concreta, porque la cosa en sí no es sino la cosa completamente abstracta e indeterminada*”. Por ello, es que referirnos al concepto de Educabilidad o Enseñabilidad desde la propuesta del hombre en el



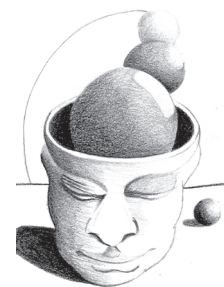
centro (antropocentrismo) no nos garantiza la determinabilidad humanista del acto educativo y muchos maestros pueden seguir pensando que la relación se media solo por el aporte del saber, pues el conocimiento disciplinar es el núcleo de la relación educativa y es el elemento que determina el aproximarse al hombre como centro. El saber no es aquí un pretexto para el encuentro educativo sino la propia razón de ser del mismo. Por el contrario en la educación humanista que proponemos, el saber es la excusa, es el pretexto para que los actores se encuentren, pero la finalidad es otra, el *telos* de la relación es contribuir al crecimiento como seres humanos del maestro y el alumno que en las relaciones de dialogicidad presentan sus puntos de vista y construyen conocimiento. La educación se determina de esta forma no en el hombre-centro —que sigue siendo abstracto— sino en la construcción de su humanismo. Hegel (1984, p.29) escribe:

Pero se acostumbra aplicar la indeterminabilidad y este en sí al contenido de las cosas en la naturaleza, lo mismo que a las del espíritu. Así se habla de la electricidad o de la planta en sí, como del hombre o del Estado en sí, creyendo señalar por este en sí la naturaleza verdadera y especial de estos seres. Pero ocurre con estos seres como con la cosa en sí en general: que, al pararse en su en sí, no se les

aprehende en su determinabilidad, sino bajo la forma exclusiva de una abstracción.

La Educabilidad pensada desde el horizonte humanista —que se propone en este texto— considera la propia naturaleza humana y piensa los ambientes ético-políticos en los cuales la relación se presenta, cuestiona las posibilidades gnoseológicas bajo las cuales los distintos actores del proceso educativo se desenvuelven y, a partir de ello, posibilita pensar que los involucrados en el acto educativo son todos personas diversas, con múltiples formas de ver el mundo y con criterios amplios que no se subyugan bajo la lupa de las disciplinas, pues ante todo son sujetos históricos en los cuales el saber posibilita y cumple una función social y cultural. Al respecto Pinilla (1999, p. 213) escribe:

El pertenecer a la naturaleza individual es, sin duda, la base necesaria de toda educabilidad, pero no su única forma ni su único sentido. La disposición natural para asimilar y elaborar elementos externos, está regulada por la incidencia de fuerzas culturales características del tiempo en que cada hombre vive. Esta es la educabilidad histórica: la especial sensibilidad que los hombres de una época tienen para captar y vivir determinados valores predominantes, y no otros. Reconocerla tiene, además, la ventaja de asegurar a la educabilidad un alcance netamente humano, pues también el animal posee



una cierta plasticidad para recibir influencias, natural como la que le es dada al hombre, pero solo este posee sensibilidad histórico social.

La Educabilidad humanista comparte con la educación antropocéntrica que el maestro cuestione su quehacer, lo reflexione y lo construya, y lo convierta permanentemente en una práctica que abandona la educación como simple transmisión de conocimientos, convirtiéndose en formación real de los hombres; empero, una Educabilidad humanista va más allá: en ella la educación es entendida en doble sentido: En primer lugar, busca que el maestro conciba la educación como una oportunidad de transitar el camino que sirve de apoyo al proceso de maduración de un mejor ser humano, en este camino él se da cuenta que no se posibilita únicamente la maduración del estudiante, sino la suya propia. Cada encuentro se devela como posibilidad de perfección en el que tanto educando como educador intercambian roles y se permiten luchar contra una serie de factores egoístas que no sólo se manifiestan en el plano conceptual, sino además, en el de la interacción ética y política. Todo ello para que se logre la construcción madura de su(s) ser(es) como persona(s)... de su(s) ser(es) como humano(s).



En segunda instancia, la educabilidad humanista implica una particularidad contextual en tanto que el concepto de “educabilidad” nos muestra como el hombre no es sólo quien piensa y realiza la práctica educativa, sino también, quien la recibe, convirtiéndose gnoseológicamente en sujeto y objeto de la praxis. Ello hace necesario que la teoría y la práctica educativa de cada Institución comience a ser pensada no sólo desde condicionantes generales y disciplinares -conocimiento básico, lineamientos, políticas y programas en educación- sino desde los elementos culturales, históricos y particulares de cada Institución -misión, visión, PEI-. Al respecto Flórez (1998, p. XVIII) cuando plantea algunos rasgos del maestro que se requiere con urgencia escribe:

Sin correr la aventura de pronosticar el maestro que necesitaremos en el futuro, provisionalmente podríamos mencionar algunos grandes rasgos del maestro que requerimos para mañana, para la próxima generación, cuya formación tendríamos que iniciar desde ahora:

Primero que todo, este maestro tendría que diferenciar el derecho a condiciones de vida, del derecho a la cultura que le asiste a él y a sus alumnos, y reconocer la importancia relativa de cada uno de ellos sin subordinar de antemano lo cultural a lo económico, como sucede actualmente,

pues es el derecho a la vida el que define su ser social y fundamenta su dignidad.

En segundo lugar, el maestro debe entender el ejercicio de sus derechos ciudadanos aquí y ahora, de tal manera que sus responsabilidades históricas no se pospongan hasta el advenimiento de ideal de un cambio de sistema que se añora de manera quietista y abúlica, descargando mientras tanto todas las responsabilidades propias en el gobierno; el maestro tendría que aprender a interpretar las situaciones histórico-sociales que lo abarcan...

Y Pinilla (1999, p. 216) en el mismo sentido plantea que *“la educabilidad, entonces, no está determinada sólo por lo que se ha llamado el desarrollo intelectual de los estudiantes; depende de condiciones culturales que determinan el sentido que tienen el lenguaje, los métodos y los contenidos escolares para los estudiantes.”*

Bajo estas consideraciones, es fundamental y urgente que la Universidad defina sus funciones enmarcada en una Educación Humana que determina sus perspectivas, comprensiones y compromisos con los actores, con los seres humanos presentes en el acto educativo.

3. EDUCABILIDAD Y FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

La reflexión sobre la Educabilidad bajo la consideración anterior nos permite pensar que las funciones de la Universidad encuentran una dimensión diferente que las afecta y determina en tanto docencia, proyección social e investigación.

La Educabilidad humanista necesita conceptualizaciones nuevas no sólo en cuanto a la reflexión antropológica⁴, sino, como se mencionó líneas atrás, comprensiones gnoseológicas y pedagógicas distintas. Esto devela que la concepción de la docencia pasa de la simple instrucción disciplinar a una formación integral -holística-, en la cual lo importante es la formación entendida en lo que y para lo que uno se forma con perspectiva histórico-social y antropológica. Así, los procesos de educación formativa ya no son pensados, primordialmente, desde la enseñabilidad de las disciplinas y las didácticas de las ciencias -que deben seguir siendo importantes- sino desde la educación de un ser

⁴ Es importante apuntar aquí que la circunspección a una Antropología especial -como en el caso de la Universidad Católica Popular del Risaralda que apuesta por una Antropología Cristiana- no significa desconocimiento de otras aproximaciones u otros aportes que otras disciplinas o Instituciones pueden realizar respecto al concepto de hombre, educación y educabilidad. De hecho se piensa que estos conceptos al igual que el de enseñabilidad se construyen gracias al trabajo interdisciplinario -tal como lo recomienda el Consejo Nacional de Acreditación- entendidos como un debate razonable que permite el diálogo constante y el enriquecimiento recíproco para la transformación que busca el perfeccionamiento y no como una simple reunión de posiciones rigurosas y argumentadas.



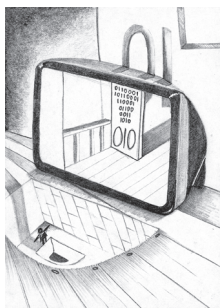
humano completo. El hecho educativo se considera en una perspectiva multifactorial en la cual quien orienta el proceso educativo tiene ante sí un sinnúmero de retos que sólo podrá superar en tanto involucra a todos los actores del proceso de una forma real y participante.

Entonces la formación no es sólo el resultado espiritual sino sobre todo el proceso interior de permanente desarrollo asumido conscientemente. Abarca mucho más que el cultivo de las aptitudes del individuo. Y la capacitación de habilidades y destrezas para el desempeño de un oficio apenas sería el elemento más material de la formación. El cultivo de una aptitud, los aprendizajes y conocimientos son apenas un medio para su pleno desarrollo, a la manera como el aprendizaje de la ortografía y la gramática es apenas un medio para el desarrollo del lenguaje... (Flórez, 1998, p. 274)

La docencia como función de la Universidad implica cambiar su forma de “funcionar”, re-pensar ante todo la educación como proceso y no cómo instrucción y medición de saber a través de la evaluación tradicional, reflexionar sobre las participaciones e interacciones del orientador con los estudiantes considerando que la formación que se produce en un ambiente universitario es -antes que cualquier cosa-

dialógica, pues se funda sobre la base que el aprendizaje depende de las interacciones de las personas involucradas en el acto educativo. Una docencia pensada desde la Educabilidad humanista construye significados en las interacciones en las cuales todos son vistos como “pares”, y tiene el objetivo de entenderse a partir del proceso educativo para negociar los significados dentro de un ambiente de respeto por la diferencia y de pluralismo epistemológico.

Puntualicemos: La docencia concebida desde la Educabilidad humanista posibilita la realización de diálogos intersubjetivos en torno a la disciplina, los cuales se desarrollan en forma democrática entre iguales con las mismas posibilidades de participación. Lo importante entonces en la docencia “humanocéntrica”, no es el poder emanado del status de los partícipes en el acto educativo, ni tampoco el nivel de los argumentos diferenciados entre los participantes (pues es lógico pensar que siempre, atendiendo a las diferencias, algunos integrantes desarrollarán mejores conceptualizaciones que otros frente a determinadas problemáticas), sino los procesos que con el acompañamiento del maestro, cada integrante logra a partir de la interacción dialógica igualitaria. Al respecto Flórez (1998, p. XIX) plantea:



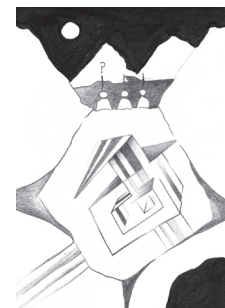


... El maestro debe abandonar toda pretensión de erudicción, de enciclopedista, de banco de datos o de almacenamiento de la información; sus requerimientos informativos no son otros que los que demanda un fino procesador de información, pues su labor docente consiste en apoyar y facilitar en los estudiantes la construcción de matrices y procedimientos especializados para el procesamiento de informaciones que el mismo maestro no tiene por qué transmitir, ni competir con los transmisores electrónicos más efectivos que se dispongan en las instituciones educativas, pues su lugar está en el fomento de los procesos superiores de pensamiento y de búsqueda de la verdad, y no en la acumulación de bits de información en el cerebro de los alumnos.

Ahora bien, esta nueva consideración de la docencia permeará, a su vez, directamente la concepción sobre una educación orientada hacia la investigación, pues permitirá que la Universidad deje de centrarse en la transmisión de contenidos disciplinares y se preocupe por problematizar algunos componentes de los mismos. Esto implica que la educación superior, sus procesos educativos y de formación, no dejarán de abordar los temas disciplinares, sino que los problematizarán para comenzar la producción de respuestas que - como planteamos líneas atrás- se construyen en la interacción entre los distintos participantes del acto educativo a través de la búsqueda y conformación de una verdadera cultura académica:

... El eje de la educación, alrededor del cual han de girar las otras funciones que se le asignen y dentro del cual sea posible dirimir las contradicciones y conflictos que son propios de toda organización social, debe ser la cultura académica; la cultura académica debe ser el propósito principal de la escuela, la ocupación fundamental de los maestros, los estudiantes y la comunidad, y la base para definir las acciones de apoyo al desarrollo educativo. (Pinilla, 1999, p.121)

Una Educabilidad entendida como proceso continuo de humanización



privilegia la investigación como elemento fundamental de la nueva educación, ello es posible comprenderlo porque si de lo que se trata es de crecer en la relación y hacer partícipe real del proceso de construcción de conocimiento al estudiante y al mismo educador, la mejor forma para ello será interrogar al saber mismo que los convoca. Para la comunidad académica la disciplina se convierte en el pretexto que posibilita no solo comprender una forma de ver la realidad en horizonte de objetos de estudio particulares, sino, más importante aún, un aliciente que permite auscultar en la disciplina misma para comprender la dinámica compleja de la realidad... no es que la disciplina defina la realidad, sino que se convierte en un lente más en la mirada caleidoscópica que la observa. En este sentido Pinilla (1999, p.122) escribe:

Privilegiar la cultura académica requiere una comprensión de su significado para evitar las connotaciones negativas que tiende a adquirir cuando se le asimila con la exaltación de los contenidos de la enseñanza. Al mencionar que la cultura académica está regulada principalmente por el currículo manifiesto se quiere hacer visible la intencionalidad de la educación en cuanto a su función de desarrollo y apropiación del conocimiento...



Ahora bien, aunque es claro que la formación de una verdadera comunidad y cultura académicas están unidas a una propuesta investigativa real, es importante dejar claro que la investigación desde un núcleo humanista no puede direccionarse desde metodologías o técnicas especiales y absolutas, sino que inicialmente su finalidad se define por posibilitar el asombro, la búsqueda; para luego acompañar el camino de aproximación al fenómeno. La docencia universitaria no puede seguir pensando sólo una investigación científicista o desde el método y desde la técnica - de las cuales no se niega su importancia- sino que, bajo el contexto actual, inicialmente ella se define por el asombro y el interés que logra generar. En una Educabilidad humanista, inspirada en la disciplina como pretexto para el aprendizaje, no se pide que todo docente universitario sea un investigador al modelo científicista -como si bien cabría aceptarlo en una educación antropocéntrica-, sino que se le pide que genere una cultura investigativa y esto es muy diferente de lo anterior. Al respecto Mario Díaz (1996) citado por Pinilla (1999, p. 141) cuando hace referencia a las perspectivas contemporáneas sobre la docencia como profesión plantea:

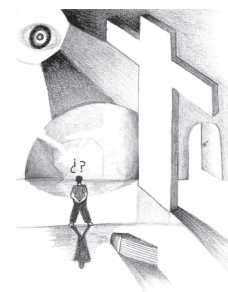
Estos componentes apuntan a la generación de una disposición hacia la investiga-

ción y la generación de nuevas prácticas educativas. Esto no significa que el maestro deba convertirse en un investigador profesional o que su práctica pedagógica tenga que prolongarse necesariamente en una multiplicidad de acciones pedagógicas en el contexto cultural primario. Estos componentes que colocan como eje a la investigación presuponen más una socialización del maestro en la investigación, cuyo proyecto como plantea Bourdieu, sea exponer los principios de una práctica profesional y simultáneamente imprimir cierta relación con esa práctica, es decir, proporcionar a la vez los instrumentos indispensables para el tratamiento del objeto y una disposición activa a utilizarlos apropiadamente, y romper con la rutina del discurso pedagógico para restituir su fuerza heurística, los conceptos y operaciones neutralizados por el ritual de la exposición canónica.

Hoy día es fácil plantear -desde fuera- por qué nuestros estudiantes, e incluso nuestros profesores universitarios no investigan, empero, la situación debería revertirse en tanto qué criterios y parámetros se están definiendo para desestimar tales esfuerzos realizados por algunos docentes y universidades, qué tanto se está contribuyendo a la investigación formativa en las instituciones de Educación Superior y qué tanto apoya el impacto que pudiesen generar los proyectos de investigación inicial. Una propuesta de investiga-

ción desde la Educabilidad humanista se enmarca dentro del contexto que posibilita los procesos, las problematizaciones, los diálogos, y la búsqueda conjunta de respuestas, toda vez que esta Educabilidad debe partir del principio de que la investigación en la Universidad -por lo menos al nivel del pregrado- debe ser una investigación primaria -formativa-, que tiene por objeto la aplicación de los conocimientos disciplinares a objetos de estudio problematizados en conjunto por los intereses generados entre los participantes del acto educativo. En esta investigación no son impuestas ni las direcciones epistemológicas, ni los objetos a estudiar, son consensuados desde los puntos de vista que más convocan a los participantes y desde el horizonte de la actividad contextual donde el programa y la universidad ejercen su influencia fundamental.

Lo relevante es, entonces, comprender que la investigación vista desde una propuesta de educabilidad humanista a diferencia de la antropocéntrica, no sólo busca direccionar los procesos investigativos para encontrar respuestas que mejoren los desarrollos conceptuales, teóricos y experimentales de los estudiantes, sino que se detiene en auscultar los intereses que, frente a la disciplina, los mismos



actores tienen. No sólo se resuelven problemas, se crean. No sólo se aporta al conocimiento de la disciplina, se aporta a la vida misma y al cuestionamiento de los velos en la creación investigativa.

Finalmente, la proyección social se articula en la propuesta humanista de la Universidad apareciendo como resultado de la importancia que tiene el trabajo en red, los problemas de investigación fruto de las interpretaciones y los direccionamientos docentes encaminados hacia estos mismos problemas, permiten que el aprendizaje se revierta en la pertinencia académica -que comparte con la condición antropocéntrica-, pero también en la pertinencia social... Solo así la Universidad responde, de una manera “más humana” a las demandas y requerimientos formativos y a las necesidades que le sugiere y/o impone el contexto en el cual ella se inserta.

Cuando mejor la Universidad “trabaja” es cuando comprende su situación en el escenario contextual y cuando actúa respondiendo precisamente a las necesidades humanas que la reflexión le genera, las razones para la afirmación anterior se sustentan, especialmente, en el hecho que la participación investigativa y docente que aparecen como pro-

ducto de una educación humanista no se quedan sólo en estudio disciplinar (investigación teórico-disciplinar) en el cual se dictan al final del estudio algunas conclusiones y recomendaciones, sino que la investigación y la docencia se articulan en la proyección social como actuación definida en el contexto en el que el mejor rendimiento académico emerge en beneficio de la sociedad. Una educación humanista condiciona a la Universidad a no ver siempre la proyección social bajo el afán del lucro, sino bajo su propia responsabilidad con el contexto en el cual se inserta:

La educación no es un fin en sí misma: es el medio indispensable para el desarrollo de cada individuo y para el de la sociedad en general. La buena educación es una condición indispensable para el funcionamiento de la sociedad, para la desaparición de la violencia, de la justicia y la equidad, para el desarrollo de las regiones y la incorporación de la diversidad cultural y étnica al devenir nacional, para el desarrollo industrial y la competitividad internacional y para el manejo del medio ambiente (Pinilla, 1999, p.128)

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Todas las reflexiones que aparecen diariamente en el ámbito de la formación y educación a nivel superior tratando de beneficiar las ac-



tuaciones educativas son producto de los esfuerzos -unos más que otros- de los miles de actores que conciben que el aprendizaje y la formación en este contexto deben orientarse hacia un mejoramiento continuo del proceso de interacción entre los distintos participantes del acto educativo. En Colombia, este esfuerzo no ha sido en vano, hoy es posible advertir que las políticas de Educación Superior empiezan a excluir del panorama educativo a aquellas instituciones que no han llevado a cabo procesos rigurosos en su concepción de “Ser Universidad”. Sin embargo, es este un momento relevante en el decurso histórico de ese proceso y de esa reflexión para llamar la atención sobre la Educabilidad, toda vez que como hemos intentado mostrar en este texto, constituye el elemento fundante del propio propósito de formación.

Antes de considerar la reflexión sobre las funciones de la Universidad - docencia, investigación, extensión-

debemos conocer qué concepción tenemos de educación y de ser humano para así visualizar los resultados que se producirán en los procesos educativos y en los contextos en los que se lleva a cabo la práctica educativa. No pueden seguirse pensando las reformas bajo consideraciones que parten solamente de reflexiones puntuales sobre la enseñabilidad de las disciplinas, las didácticas de las ciencias y las necesidades de investigación científica; es preciso partir de la idea de que los sujetos de la educación, sus actores, son seres humanos y por su naturaleza misma, perfectibles.

Apostar por una Educabilidad humanista es apostar por una transformación diferente en la que cada actor del proceso terminará siendo responsable de su propio proyecto educativo... seguramente comprometido... en tanto la dinámica participativa del proceso le incluye y no lo margina... porque hay una concepción distinta de Ser Universidad: *de formación, investigación y proyección social.*



BIBLIOGRAFÍA

Academic Ranking of World Universities – 2004
<http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2004/2004Main.htm>

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *Pedagogía y Educación: Reflexiones sobre el decreto 272 de 1998, para la acreditación previa de programas en educación*. Colección de documentos de reflexión No. 2. Bogotá. 2000.

FLÓREZ Ochoa, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá. McGraw-Hill. 1998. 311 p.

HEGEL, G.W.F. *Lógica. –Segunda y tercera partes–*. Barcelona. Orbis. 1984. 192 p.

LÓPEZ, Néstor y TEDESCO, Juan Carlos. *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*. Instituto Internacional de planeamiento de la educación. 2000.
<http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/educabilidad.PDF>

MUÑOZ Montaña, Jorge Luis. *¿Es posible superar 'El paradigma de instrucción disciplinar' en la praxis educativa de los docentes? Anotaciones para una educación en perspectiva multifactorial*. En: Páginas: Revista académica e institucional de la UCPR. No. 70. Dic. 2000.

PINILLA Pacheco, Pedro Antonio. *Formación de educadores y acreditación previa*. Santa Fe de Bogotá. Universidad Autónoma de Colombia. 1999. 356 p.

