

Perspectivas de humanización en la educación actual

¿Humaniza hoy la educación escolar?

Francisco Antonio Arias Murillo*

Universidad Santo Tomás

Resumen

El artículo parte del valor que tiene la educación en el proceso de socialización de los grupos humanos; plantea lo humano como el sine qua non del proceso educativo tendente al reconocimiento del hombre como el ser de mayor significatividad en el mundo. Se acompaña de una revisión bibliográfica reciente entorno a la responsabilidad social de la escuela y la ciudadanía en el proceso educativo de las nuevas generaciones, haciendo hincapié en que esta es una realidad problemática en la que se juega y se disputa el poder, hecho que es evidente en el nivel de intervención que sobre la educación ejerce el Estado, quien está más interesado por lo puntual e inmediato. La preocupación se centra en saber si la educación responde a las condiciones sociales y culturales de nuestros pueblos, necesitadas de procesos de humanización, o si por el contrario se funda en propuestas foráneas que inducen a un desconocimiento de nuestras posibilidades efectivas de desarrollo.

* Profesor del Departamento de Humanidades y Formación Integral, Universidad Santo Tomás. Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas. Especialista en Gestión y Evaluación Curricular. Magíster en Planeación Socioeconómica. Participante del programa de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-CINDE.

Palabras clave

Educación, escuela, humano, humanización, sociedad, cultura, Estado, poder

Abstract

The article starts from the value that education has in the human groups socialization process. It establishes as a given educational process towards the acknowledge of the man as a being with the biggest meaning all over the world. It is accompanied by a recent bibliography review before the social responsibility of the school and the citizenship in the educational process of the new generations stressing on this, as a problematic reality where power plays an important role and its dominion is searched. This fact is evident in front of the government interference, which is more interested in immediate results. The worry is focused in knowing if education answers the social and cultural condition of our peoples, who are in need of humanization process or, on the other, it is based on foreign offers that take to an unknowledge of our real possibilities of development.

Key words

Education, school, human, human development, culture, State and power

Pronunciarse en torno a la problemática educativa hoy se ha constituido en tarea nada fácil por decir lo menos, pues el fenómeno que da cuerpo a la educación es muy esquivo, como puede observarse en los muchos modos como es abordado el tema por los expertos que sobre ella se aventuran a emitir su palabra.

En este escrito he de abordar una reflexión en torno a la pregunta sobre la humanización que pueda o no generar la educación en el hombre, si se le reconoce como aquella que de alguna forma contribuye a la conformación de su humanidad, para hacer de él el ser de mayor significatividad en el mundo.

Si bien es cierto que la educación es una realidad que ha acompañado al hombre y la mujer desde que hizo su «aparición» o presencia en el mundo, pues ha sido desde siempre la mediación social más importante para garantizar la convivencia del género «humano», también es cierto que ella es la base o fundamento de todo cuanto tiene que ver con la cultura en una clara relación dialógica.

Entendiendo la cultura como todo cuanto produce el hombre en su mundo, esto es, el resultado de la capacidad transformadora que tiene el hombre de la realidad material (para hacerla accesible, a su favor, domeñarla, gestionarla y humanizarla) y espiritual (humanizándose), hay coincidencia con la propuesta formativa de Fiorenzo Alfieri¹, cuya preocupación encuentro muy cercana a mi campo de acción educativa. Alfieri ve la educación como una exigencia humana, en cuanto que es condición para que se produzca una convivencia adecuada entre los sujetos que conforman la sociedad; yo reconozco en ella una necesidad del hombre, porque a través de la

¹ ALFIERI, F. «Crear cultura dentro y fuera de la escuela: algunos modelos posibles». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (Congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999, pp. 172-187.

educación el hombre ha de poder alcanzar su condición de humanidad; lo humano es la tarea a ser realizada por el hombre en el mundo y, por eso mismo, no la entiendo como «realidad de hecho», «constitutivo de facto». Desde aquí asumo mi posición crítica en torno a la problemática que nos convoca.

La educación ha acompañado al hombre desde que él tiene conocimiento de sí y por ello se ha constituido en el modo privilegiado de transmisión de los valores de la cultura y de incorporación de las nuevas generaciones al proceso social. Esta realidad de la educación y su función en el pasado (sigue siéndolo hoy), creo que ha puesto las bases del debate² en torno a su quehacer y el valor que pueda seguir teniendo para el hombre y la sociedad contemporánea, lugar desde donde se hace la reflexión en torno a las exigencias planteadas por Alfieri con respecto a la «elevadísima intelectualidad y a la elevadísima solidaridad»³; en esta dilucidación de las exigencias, descubro que éstas se producen por necesidad de la sociedad en su pervivencia, adecuación a las nuevas condiciones socio-históricas, más que ofrecer un camino transitable para asumir la tarea de la humanización.

A medida que se complejiza la sociedad, crecen las demandas de los grupos para la satisfacción de sus necesidades. El tiempo se hace cada vez más corto para atender a los procesos de socialización y educación de las jóvenes generaciones; la sociedad va descargando progresivamente su responsabilidad -consecuencia del proceso de urbanización e industrialización- en un ente que deviene como institución escolar para resolver parte de los problemas que llegaron con la nueva época.

Desde entonces, educación se asocia a escuela y por ello a un proceso institucionalizado, con lo cual también deviene el maestro, el pedagogo, y su tarea de organizar el conocimiento, los contenidos, los enfoques, etc. Este derogar la responsabilidad de la educación a la escuela como ente ais-

² *Ibíd.*, p. 172.

³ *Ibíd.*

lado, encargado de definir desde sí lo que ha de ser la educación, evidencia una marcada *ausencia* de la sociedad en el proceso educativo. Desde esta realidad de la educación es importante la crítica que realiza Alfieri y la propuesta que produce en cuanto a la necesidad de vincular -de nuevo- el territorio en el proceso educativo, entendido el territorio como el espacio sociocultural donde el hombre desarrolla su existencia, y, desde él, recuperar la tarea de la sociedad toda en el proceso.

La institución escolar se constituyó en el lugar donde se avala el sistema social, ella contribuye «mediante el adiestramiento cultural»⁴, a que se reciban los insumos que capacitan a niños y jóvenes para vincularse a los procesos de la sociedad, como puede percibirse en el modelo pentagonal que propone este autor⁵ y que desarrolla ampliamente en su texto como condiciones para llegar a desarrollar una educación contextualizada, con valor en la producción cultural, cosa que puede ser evaluada en la medida en que el educando tiene posibilidad de actuar en el medio social, de ahí que su correlato es el territorio, en mi entender, más de carácter mediático, para lograr llevar a cabo la tarea que se le encarga a la escuela.

En esta perspectiva está el trabajo de Nieves Blanco⁶ en torno al sentido del conocimiento escolar, para quien el problema está en que no se reconoce éste como problema, y, así mismo, entiende que «analizar el sentido del conocimiento escolar es indagar en las relaciones que lo ligan a la cultura y a la sociedad»⁷, esto es, «comprender las relaciones que existen entre la escuela y la sociedad»⁸.

⁴ *Ibid.*, p. 176.

⁵ *Ibid.*, p. 175.

⁶ BLANCO GARCÍA, Nieves. «El sentido del conocimiento escolar». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (Congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999, pp. 188-202.

⁷ *Ibid.*, p. 188.

⁸ *Ibid.*

Para Nieves Blanco, el sentido del conocimiento escolar se asocia a los intereses de quienes organizan el currículum. Sobre este presupuesto se afina su análisis. Ella entiende que este ejercicio está influenciado por el poder de algunos grupos que pueden determinar lo que ha de ser pertinente y valioso para ser enseñado según sus intereses, con lo que *se determinan*, a su vez, los tipos de racionalidad con los que se define el sentido, tarea y valor del conocimiento en la escuela, cosa que pone en tela de juicio su legitimidad, así como el de la enseñanza que viabiliza.

El conocimiento escolar se enfrenta al problema y disyuntiva respecto a lo que se espera cumpla desde las exigencias de la sociedad, por ejemplo el reconocimiento de la diversidad cultural y social frente a las intenciones y políticas de homogeneización de los currícula, lo que lleva a fortalecer la discusión acerca de las condiciones de la modernidad y la posmodernidad. Hoy es notable la dificultad que se le presenta a la institución escolar en torno al conocimiento que ella divulga y enseña, pues carece de las herramientas que la lleven a superar la dificultad que produce la disputa por el poder -que antes ella detentaba- y el dominio que ella genera en la estructura social (v.g. la disputa que a este respecto se da entre la Iglesia y el Estado); ya no es la escuela la que decide sobre el qué, el cómo y para qué de la enseñanza y la educación, pues ésta es una tarea que ya le es definida desde fuera.

La anterior afirmación es lo que pone en tela de juicio la validez y existencia de la escuela; al decir de algunos autores, entre los que encontramos a Alberto Martínez Boom y Alejandro Álvarez, así como ésta emergió en la historia también es posible que pueda o deba desaparecer, pues ésta es vista más como una mediación que como un fin en sí misma. Sin embargo, ello no implica que se le de reconocimiento y validez a un modelo de sustitución de la escuela para que en su nombre se lleve a cabo la tarea de educar, pues con ello la escuela quedará siempre estigmatizada; el fracaso del modelo substitutivo siempre será calificado como negligencia de la institución que se quiere substituir. Así las cosas, si la escuela llega a desaparecer debe

ser liberada de su responsabilidad histórica frente a las nuevas generaciones y la sociedad que llegare a resultar en este movimiento y relación que se produzca entre educación, comunicación y cultura.

El papel que llegue a jugar la escuela en la relación anterior, hoy está marcada por el nivel protagónico que le otorgue el Estado, sin embargo, éste cada vez está más ausente en su carácter decisorio y asume sólo el papel de vigía y apuntalamiento respecto a la legitimación de los intereses de grupos hegemónicos (como capacitación de mano de obra altamente productiva para garantizar rendimientos económicos), que siembran su preocupación en que la escuela sirva sus intereses, al margen de que en ello se ponga en riesgo el beneficio de la sociedad accediendo a un hombre medianamente *educado*, formado. A este objetivo se dedican los expertos en su tarea de legitimadores del proceso, cosa que difícilmente se cuestiona, pues su aval está dado a través de la norma y la ley que somete y obliga a su cabal cumplimiento.

El análisis que va desarrollando Nieves Blanco para poner en evidencia el sentido del conocimiento escolar deja una huella de desolación, pues éste no está dado por el carácter pedagógico propio del acto educativo sino por quienes deciden sobre qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar. Esta búsqueda y decisión propia de la pedagogía hoy se decide desde las instancias del poder y ellas obligan a que se realice en función de lo que hoy se define como «competencias» más de tipo técnico instrumental que creativo y menos aún formativo.

Sigo encontrando una fuerte contradicción entre lo que se propone este tipo de educación desde el currículum, fijada en los textos, la escritura y la lectura, como mediación para el proceso de universalización y homogeneización, frente a la realidad de las culturas, máxime cuando se afirma que estamos en la era de la imagen, el vídeo y la interpretación de éstos como medio comunicacional y de acceso al conocimiento.

La cita con la que inicia su artículo J. Martín Barbero⁹, de Margaret Mead, para expresar su convencimiento de que la educación debe pensarse desde la comunicación, es indicativa; no obstante el futuro entre nosotros es ya una premisa de Occidente, el futuro es ahora. Occidente ha ido modificando su concepción lineal de la historia, de tipo desarrollista, evolucionista, darwinista y teleológica, ha ido dejando de pensar hacia delante, o se ha cansado de ello, y le interesa sólo el momento presente; esta realidad se evidencia bastante bien en los planteamientos críticos que produjo Michel Foucault, en su intención de poner en tela de juicio las ciencias humanas, a las que se vincula la educación, quien piensa que «¡el humanismo [que direcciona el quehacer educativo en la escuela] finge resolver los problemas que no se puede plantear! ...los problemas de las relaciones del hombre y del mundo, el problema de la realidad, el problema de la creación artística, de la felicidad, y todas las obsesiones que no merecen en absoluto ser consideradas como problemas teóricos»¹⁰. Como se puede ver, lo que importa es la actualidad, lo puntual e inmediato, el aquí y ahora, renunciando a lo que hace de los hombres y mujeres que habitan el mundo seres humanos, cual es el descubrirse con un horizonte y un camino que andar.

Me pregunto: ¿cómo hablar de construir si no es en perspectiva? Habría que hilar más fino, pues, de igual manera, así como el atrás del futuro de los pueblos de Oceanía no es más que el intento de comprender que el futuro sólo puede ser en cuanto que éste se constata por la acción previa del hombre, así nosotros tenemos aquí un juego de la analítica del lenguaje y de una hermenéutica del mismo que puede ser importante a la hora de asumir la educación.

Margaret Mead plantea que las culturas posfigurativa, cofigurativa y prefigurativa -correlato de las etapas vitales de los sujetos- son los dispositivos de diálogo y comunicación entre generaciones y pueblos; ellas encar-

⁹ BARBERO, J. M. «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación». En: *Revista Nómadas*, No. 5. Bogotá: Universidad Central-DIUC, 2001, pp. 8-20.

¹⁰ FOUCAULT, Michel. *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta, 1991, p. 34.

nan, cada una a su modo, una concepción de desarrollo, avance o evolución de la cultura y la sociedad que tendría que asumir la educación escolar. Con base en esta propuesta de Mead, Barbero se refiere a las deudas del pasado, en materia educativa, y lamenta el no-cumplimiento de los objetivos de universalización de la educación básica, pues a pesar de la cobertura y expansión que se ha dado en nuestro medio se reconoce que «América Latina es el continente con mayores porcentajes de fracaso escolar en el mundo»¹¹.

Cabe preguntarse si es que la propuesta de escuela que tenemos responde a las características culturales de los hombres y mujeres que habitan estos territorios. Es muy probable que la escuela que emergió y se implantó en América Latina no haya tenido en cuenta la cultura y la sociedad que debía haberla hecho posible. Aquí tenemos de entrada un problema: ¿pensamos la educación desde nuestras propias formas y códigos de comunicación?

Los destiempos de la educación se presentan como una condición a ser superada para poderse poner a tono con las exigencias del mercado; debo decir que prefiero una educación de carácter pluricultural, centrada en las diferencias, a una de tipo universal y homogénea, en este caso es preferible la segregación a la discriminación. Parece que el interés por la imagen, a la que tanto miedo o temor le tiene la escuela, denota su polisemia e imposibilidad de univocidad; esa multiplicidad de sentidos y significaciones es la punta de lanza en la crisis del modelo de comunicación pedagógica, por lo que se invita a librarse del libro como eje tecno-pedagógico, lo que lleva a convenir con los interrogantes que se le hacen hoy a la escuela, pues ella ha creído tener la respuesta a los problemas humanos, como lo dice Foucault, pero sin haber asumido con claridad la humanización como tarea.

Pienso que en verdad hay retos significativos en el proceso educativo y desde él su relación con los sistemas de comunicación y cultura en los que estamos inmersos -caso particular el de tener en cuenta el tiempo y el es-

¹¹ BARBERO, J. M. *Op. cit.*, p. 9.

pacio que de alguna manera condicionan nuestros modos de estar y habitar el mundo-, así como los sistemas de comunicación intergeneracional que han otorgado un tiempo y un lugar a cada edad o etapa vital, con lo que se condicionan las formas de participación y se deciden las posibilidades y condiciones contextuales de aprendizaje.

Esto puede ser confirmado a través del análisis que hace A. Forner (1993)¹² respecto a la formación del profesorado, quien afirma que «asimilan una mentalidad estrictamente tecnocrática de la educación, al prevalecer la concepción del maestro técnico que se ocupa de resolver cuestiones profesionales tales como el aprendizaje de la lectoescritura, pero que se muestra impermeable a los valores, ideología y a todo lo que tenga que ver con la conciencia profesional y el currículum oculto»¹³. Hay un interés por dar satisfacción al mercado de trabajo y un olvido significativo de la educación integral y pluralista que favorece el desarrollo de una cultura más global.

Hoy es necesario dar el salto cualitativo al reconocimiento del *entorno*, pues éste ya no es lo próximo sino la realidad toda que conforma y afecta la vida del educador y el educando, por ello no se puede ser sordos a los lenguajes múltiples y nuevos códigos que emergen en la sociedad, para reconocer la experiencia del niño y el joven dentro de la unidad y globalidad que conforma su vida y su mundo; todo ello evidencia la imposibilidad real de «la centralización, la homogeneización cultural y la exigencia de unos objetivos mínimos, que a menudo son máximos»¹⁴.

Lo anterior permite ver la responsabilidad ética que se tiene con la formación del profesorado, pues la formación se tiene que fortalecer lo suficiente para producir una respuesta acorde con las nuevas realidades que afectan

¹² CARBONELL SEBARROJA, Jaume. «Escuela y entorno». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999, pp. 203-216.

¹³ *Ibid.*, p. 210.

¹⁴ *Ibid.*, p. 214.

el proceso educativo en el sistema escolar, que sus actitudes de socialización y compromiso sean el reflejo de un pensamiento crítico frente a la diversidad de dilemas en la enseñanza. Aquí encontramos el fundamento de lo que puede llegar a ser la propuesta de una ciudad educativa, con la que se espera un gran compromiso hoy, y para lo cual, al decir de Ismar de Oliveira¹⁵, exige un nuevo perfil profesional que dé respuesta al interrogante de cómo trabajar con niños y jóvenes en un mundo que cambia tan rápidamente a causa de los medios de información y dominado por la razón técnica.

Parece clara la emergencia del campo de la «educación» para entablar el diálogo, que en el entender de Paulo Freire, citado por Oliveira, «es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo pronuncian, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan»¹⁶, es, de alguna manera, pronunciar la Palabra que llama a la existencia y que extasía al hombre al contemplar la maravilla del mundo y su Universo, lo cual lo hace consciente de su inagotabilidad, y, por lo que tendría que estar siempre dispuesto a reconocer en él lo nuevo, que implica, a su vez, la acción del hombre sobre él mismo y su mismidad.

Disponer el espíritu el hombre para lograr esta condición del diálogo es transformar su propia concepción y apropiación del poder y dar el salto cualitativo del servicio, pues la transformación que el hombre hace del mundo que habita no es más que un servicio para sí mismo en el domeñar y domeñar-se que lo hace descubrir-se como quien está en permanente *creación*; si teológicamente se afirma al hombre como criatura, también desde allí se declara responsable de la humanización de lo creado. La educación es pues la liberación o la polarización de las fuerzas del hombre, es un

¹⁵ DE OLIVEIRA, Ismar. «La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional». En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y trayectorias*. Bogotá: Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre, Serie Encuentros, 2000, pp. 27-47.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 33.

acto político por lo que es una racionalidad que «representa un sólido presupuesto político-pedagógico para pensar la interrelación comunicación y educación»¹⁷.

Este es el paño de fondo en que se visibiliza el surgimiento de la llamada generación @ con el que se afirma la globalización de la juventud, el nomadismo de las generaciones actuales que superan los límites del tiempo real hasta constituirlo en tiempo virtual, no obstante siempre tengan que regresar. Participar o no de este mundo de la información es también una de las nuevas características que asume la discriminación en la educación, con lo que se continúa perpetrando el círculo de la desigualdad, no obstante se afirme que «la igualdad incluye el igual derecho de todas las personas a elegir ser diversas y educarse en sus propias diferencias»¹⁸, y sigue a este respecto: «el objetivo de igualdad educativa es tan sólo una parte del de igualdad social que ha presidido y seguirá presidiendo los esfuerzos progresistas de multitud de movimientos y personas en todas las partes del mundo. Si se le deforma hasta convertirle en la igualdad de oportunidades para acceder a posiciones desiguales de la sociedad, llega a constituir una forma más de legitimar las desigualdades»¹⁹.

Lo anterior puede reconocerse como una de las causas que han llevado a Jorge Huergo, citando a M. T. Quiroz, a afirmar que «la escuela está siendo desplazada por los medios y su horizonte cultural, y se encuentra en una profunda crisis de hegemonía»²⁰, lo que en otras palabras la obliga a repensarse y redefinir su tarea.

¹⁷ *Ibid.*, p. 38.

¹⁸ FLECHA, Ramón. «Las nuevas desigualdades educativas». En: CASTELLS, M.; FLECHA, R. y otros. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós, 1994, p. 77.

¹⁹ *Ibid.*, p. 78.

²⁰ HUERGO, Jorge A. «Comunicación/educación: itinerarios transversales». En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá, Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre Editores, Serie Encuentros, 2000, p. 5.

América Latina ha estado signada por el flagelo de la imposición y la dominación política, económica, social y cultural; desde aquí se puede ver el modo como se ha comprendido el hombre y lo humano al margen de su propio ethos; de ello ha bebido la educación y la escuela que nos ha correspondido, el tipo de conocimiento que se ha producido y el currículo que ha viabilizado el sistema educativo latinoamericano.

Desde este nivel, y por las condiciones históricas que nos ha correspondido, es posible afirmar que nuestra educación, todavía hoy, contribuye al proyecto moderno de educación humanista, no obstante se ha de reconocer que este proyecto es visto desde latitudes ajenas a las condiciones propias del hombre latinoamericano.

Con la emergencia del Estado Moderno se plantean nuevas formas de realidad; emergen nuevas formas del ser social, político, económico y cultural; se reconfigura el mundo y su universo. El discurso de la ilustración kantiana se deja ver como preceptivo, que decide sobre lo que hay que hacer, cosa que se confirma con la Revolución Francesa, desde donde se erige como el discurso de la razón que conduce al discurso sobre el hombre, y desde aquí emerge el discurso de lo humano como el campo de dominio y de superioridad sobre el mundo. Desde entonces lo actual es la razón y la revolución.

Los sucesos son la confirmación de las causas que llevan a que se produzcan determinados hechos y éstos son los que se erigen como signos, pues lo más importante de un hecho no es el hecho en sí mismo sino lo que genera en quienes no participan directamente de él, pues se constituye en el referente, en este caso, de organización social, política, económica y cultural de los grupos humanos.

Haciendo saltos obligatorios, lo que interesa en este ensayo es decir que desde la constitución del Estado Moderno, el hombre pasó a ser reconocido en el lugar que hasta entonces ocupaba Dios, desde entonces el hombre como humano es quien todo lo puede, decide y define el campo del poder, de la autoridad; ya no se trata de domeñar sino de dominar el mundo y lo que contiene, se polarizan las fuerzas, pues tampoco se trata de ser

sino de poder ser. Así las cosas, el Estado, como el lugar donde acontece y se realiza el humano político en su poder gubernamental, define y decide sobre el ser y quehacer del hombre; a los hombres, que vienen de un mundo en el que la Iglesia les había marcado el camino que debían seguir, ahora ya no será la jerarquía eclesiástica sino la clase dirigente en el Estado quien los conduzca.

El surgimiento del Estado Moderno hace u obliga que se generen estrategias válidas para su legitimación, y ello se pone en movimiento con el posicionamiento del hombre como humano, al que hay que proteger, orientar y organizar. Este es el campo abonado para la emergencia de la escuela, donde la educación ha de ser, desde la infancia, organizada, dirigida y disciplinada.

Desde el siglo XIX el Estado ha pretendido posicionar la escuela como el mecanismo más apropiado para legitimarse, pues es el medio para cultivar lo que tiene que ver con lo humano, logrando su «unidad universal» a través de la lectura y la escritura, así como los dominios de conocimiento que se han de garantizar en libertad y como derecho para todos. El Estado Social de Derecho hunde sus raíces en el principio de igualdad fundamental que se erige con el mundo moderno y el medio más adecuado para hacerlo eficaz es a través de la institución escolar.

Como es sabido, las circunstancias pueden cambiar pero el sistema en cuanto tal ha de permanecer, por ello el sistema educativo como subsistema del sistema social se mantiene, aunque se tengan que cambiar las instituciones que hacen viable la educación.

Pienso que la escuela ha venido cumpliendo con la propuesta humanista del mundo moderno, pues ha hecho énfasis permanente en la primacía del hombre y en él lo humano, por encima de todo cuanto le rodea; se educa al hombre y a la mujer para que ejerza su hegemonía y dominio sobre el mundo, para que lo domine y saque el mayor «provecho de él», pues la educación escolar ha estado enfocada en resaltar el carácter dominante y superior de la especie humana y con esto ha llevado, también, a una lucha entre

los mismos de la especie, al punto de incentivar los conflictos por el poder y el dominio económico, geopolítico y cultural que denotan la primacía social.

La solidaridad que hoy se promulga, el respeto a las diferencias, la tolerancia, la participación y el reconocimiento del otro que se quiere incentivar en la institución escolar está en contravía con la propuesta educativa de la modernidad, pues se pone en conflicto al Estado con el sujeto nuevo que emerge, quien tiene una mayor apropiación de sí, retorna a cultivar una ética y una estética fundadas en el cuidado no sólo de sí mismo, sino donde reconoce que para ello es preciso contar con la totalidad de su entorno. Hoy se procura una educación ecológica y se valora la pervivencia del ecosistema, una educación comprometida con el hombre y el mundo, donde los individuos se duelen y celebran todo cuanto sucede en él y que se expresa, en términos de Hannah Arendt, como una actitud de compasión; es una educación más política y por tanto más humanizadora.

En la escuela se observa que «valores y derechos se le conceden fundamentalmente a lo humano, al resto sólo en la medida en que es utilizado o utilizable por los humanos»²¹, esta es característica propia del proyecto humano de la modernidad, del cual aún no hemos salido.

La escuela, dentro del proyecto humanista de la modernidad, ha contribuido a educar a hombres y mujeres haciéndolos eruditos, con grandes dominios del conocimiento científico, los ha hecho *evolucionar* hacia realidades altamente complejas que les permiten afirmar el desarrollo y comprometer todos los recursos que sean necesarios para lograrlo, al punto que «la universidad prepara estudiantes no para integrarse sinérgicamente con el mundo natural para desde allí potenciar la creación humana científica, tecnológica y artística, sino más bien para separarse de ese mundo con el fin de extender cada vez más una humana actitud de acoso y de dominio en la más pura tradición de Bacon y Descartes»²².

²¹ MAX NEEF, Manfred. Conferencia: "Saber y comprender". Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 2003, p. 5.

²² *Ibíd.*

La preocupación de Max Neef se entiende. Él aún no hace la distinción entre lo humano y la humanización. Que la educación escolar es humanista, de ello no hay duda, pero que llegue a ser humanizadora, como tendría que ser vista en la perspectiva del hombre actual, caben serias dudas.

Bibliografía

ALFIERI, F. «Crear cultura dentro y fuera de la escuela: algunos modelos posibles». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (Congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999.

ARENDT, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993.

BLANCO GARCÍA, Nieves. «El sentido del conocimiento escolar». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (Congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999.

BARBERO, J. M. «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación». En: *Revista Nómadas*, No. 5. Bogotá: Universidad Central-DIUC, 2001.

CARBONELL SEBARROJA, Jaume. «Escuela y entorno». En: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad* (congreso Internacional de Didáctica). Vol. I. Madrid: Morata, 1999.

OLIVEIRA, Ismar de. «La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional». En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre, Serie Encuentros, 2000.

FLECHA, Ramón. «Las nuevas desigualdades educativas». En: CASTELLS, M.; FLECHA, R. y otros. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta, 1991.

HUERGO, Jorge A. «Comunicación/educación: itinerarios transversales». En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre Editores, Serie Encuentros, 2000.

MAX NEEF, Manfred. Conferencia: "Saber y comprender". Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 2003.