

Arcila Serna, Lishet Paola; Orrego Noreña, Jhon Fredy

Lishet Paola Arcila Serna lparcilas@caldas.gov.co
Gobernación de Caldas, Colombia

Jhon Fredy Orrego Noreña
fredy.orrego@ucaldas.edu.co
Universidad de Caldas, Colombia

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica
de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia

ISSN: 2539-5122

ISSN-e: 0121-067X

Periodicidad: Semestral

vol. 21, núm. 36, 2020

revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 01/08/2020

Aprobación: 01/11/2020

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/498/4982955006/>

Autor de correspondencia: lparcilas@caldas.gov.co

Resumen: El presente artículo es producto de la primera fase de la investigación colectiva “Exploraciones Fenomenológicas sobre la Escuela”, que partió de las experiencias de vida en la escuela de 8 investigadores. Se reconstruyeron las narrativas, se analizaron temáticas y se problematizó el objeto de estudio para proponer nuevos procesos de investigación. Así mismo, se analizaron las formaciones íntegra e integral: la primera denota la formación del ser y exige consciencia del propio desarrollo interno como persona, de su integridad biológica, psicológica, espiritual y social, para conducir su vida en rectitud, reflexión, verdad, justicia y valores universales (integridad moral); mientras que la segunda corresponde al hacer. Respecto de esto último, las enseñanzas no prescritas y el trato del maestro cobran más sentido para el estudiante; se configuran a la manera de trayecto de vida por la potencia, sentido y significado que tienen estos aprendizajes para su vida.

Palabras clave: formación, integridad, integralidad, currículo.

Abstract: This article stems from the first phase of the “Phenomenological Explorations on the School” collective research, which started from the experiences of life in the school of 8 researchers. The narratives were reconstructed, themes were analyzed, and the object of study was problematized to propose new research processes. Likewise, the integral and integral formations were analyzed: The first one denotes the formation of the being and requires awareness of one’s own internal development as a person, of his biological, psychological, spiritual, and social integrity to lead his life in righteousness, reflection, truth, justice and universal values (moral integrity); while the second one corresponds to doing. Regarding the latter, the non-prescribed teachings and the treatment of the teacher make more sense to the student: They are configured in the manner of a life journey due to the power, sense, and meaning that these learnings have in their lives.

Keywords: Teaching, integrity, integrality, curriculum.

Introducción

En el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) se reconoce la educación como derecho de todos los ciudadanos y como servicio público que permite a los ciudadanos el desarrollo humano integral, a la par que su acceso al conocimiento y la cultura. Por su parte, el artículo 1 de la Ley General de

Educación de Colombia (Ley 115 de 1994) expone que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Así, la ley 115 de 1994 resalta que la educación debe dirigirse hacia “(...) una concepción integral de la persona humana (...)”, aspecto este que se problematiza en tanto emerge la cuestión de si integralidad e integridad son lo mismo y, sobre todo, cómo se vive en el escenario práctico de la escuela. De esta manera se abre la posibilidad al sujeto de conocer, conocerse, transformar, transformarse, enfrentar y construir nuevas realidades; a la vez, adquiere de forma progresiva una formación que desarrolla y potencia dimensiones de su estructura integral humana, fundamentada en los principios y valores que rigen su conducta desde lo que considera “buen proceder”, para mantener su dignidad humana, disfrutar sus derechos y asumir sus deberes.

Educar es enseñar a vivir, pero no cualquier forma de vida, no la vida de un delincuente, o de un marginado social, o de un ignorante, sino una vida digna de un ser humano. La mera enunciación de esta obviedad pone de manifiesto que el problema de la educación es un problema que pertenece radicalmente al ámbito de la ética. (Aristóteles, citado por Calvo, 2003, p. 1)

En este sentido, y de acuerdo con los cambios y transformaciones del contexto de las personas, la educación está llamada a rediseñar la enseñanza en cuanto a experiencias digitales que trascienden el territorio del aula física; así mismo, la formación que se está brindando en la escuela, en la clase o tipo de seres humanos que el “mundo exige a gritos”, ha de darse desde la educación y la realidad cambiante del contexto. Por ello, De Zubiría (2009) plantea que

(...) la sociedad cambió de manera profunda y radical, la escuela tradicional no responde a estas nuevas necesidades, ella se torna obsoleta, ineficiente e inadecuada. No porque siempre lo haya sido, sino porque la sociedad cambiante le plantea nuevos retos y nuevas demandas. (p. 1)

La educación actual debe ponerse al día en el tiempo que ha tomado la labor de “volver a pensar la educación”: ha de privilegiar el pensamiento por el aprendizaje mecánico y las capacidades metacognitivas (al estimular las capacidades básicas para la obtención de mayores niveles de desarrollo cognitivo), de tal suerte que contribuya al desarrollo y logro de habilidades sociales y humanas en la experimentación de la práctica, a fin de dar cuenta de la importancia que se da al otro y al trabajo en equipo para el alcance del máximo nivel de desarrollo individual y común.

Durkheim (1975) define la educación como un hecho eminentemente social: dentro de ella, lo individual corresponde al conjunto de estados mentales que atañen situaciones vitales a nivel particular; y lo colectivo, a la meta de la educación, esto es, un sistema de ideas, sentimientos y costumbres manifiestas en creencias religiosas, opiniones o prácticas morales, tradiciones nacionales o profesionales que se integran en las experiencias cotidianas, y son el escenario para que el individuo se convierta en hombre. En la cooperación y tradición social se construyen obras colectivas a las que este autor llama “moralidades” (lenguajes, religiones y ciencias), con las cuales se guía la voluntad del individuo desde lo que razona como verdad y se sobrepone al deseo por medio del lenguaje, sacándolo

de lo puramente sensitivo y ubicándolo en el seno de la religión y la ciencia, para definir las nociones cardinales que constituyen su inteligencia como ser humano y, por ende, aquello que le resulta importante, esencial y primordial para definir el rumbo de su vida.

Para formar a seres humanos, la pedagogía debe reconciliar el conocimiento con la educación para la vida no solo para adquirir un saber práctico, sino también —y más importante— lo que este requiere para un buen vivir.

Loaiza (2020) plantea tres presunciones de la educación que vislumbran nuevas perspectivas y disposiciones frente a la razón de ser de la educación:

- La primera regla en educación es “no hacer daño”.
- La meta más grande en educación es “desarrollar pensadores críticos con autonomía intelectual”.
- La mejor estrategia es “que los estudiantes aprendan a aprender y aprendan a indagar, a cuestionar y a resolver problemas”.

Una educación que tenga como primera regla “no hacer daño” ha entendido que los valores son punto de partida, camino y meta esencial en la formación de los ciudadanos. No hacer daño se traduce en el valor a la vida del estudiante, del respeto a sus características físicas y psicológicas, al estilo y ritmo de su aprendizaje; con esto, de lo común y diferente se construye la oportunidad de conocer el mundo del otro, generar aprendizajes y complementarse.

Desde los 4 componentes que constituyen la educación —pedagogía, currículo, didáctica y evaluación— (Orrego y Toro, 2014) se realizan profundas reflexiones en torno a la razón de ser de esta en la relación maestro y estudiante, en un diálogo virtuoso que dinamiza y provoca la relación de enseñanza y aprendizaje, desde procesos comunicativos que construyen la realidad para el maestro y el estudiante. Esto da lugar a representaciones que intermedian las subjetividades, con lo cual ponen de manifiesto las percepciones, sensaciones y emociones que emergen en la vida cotidiana, y subyacen en percepciones conscientes e inconscientes de aprendizaje que orientan al maestro para definir su método de enseñanza.

Loaiza (2020), a su turno, plantea que en la relación directa y alineada de la propuesta de cambio para la práctica educativa y la realidad del contexto se gesta, ejecuta y adquiere valor el currículo. Sin embargo, algunas instituciones educativas fundamentan su estructura misional asegurando que tácitamente no se pierda el contexto de producción, pero pierde sentido en el contexto de reproducción (Kemmis, 1993; Apple, 1990).

Si bien algunos currículos están fundamentados en una teoría crítica que permite un razonamiento distinto de la teoría y la práctica (dialéctico), es necesario establecer en esa observación niveles de pensamiento que superen los presupuestos básicos de la realidad; es decir, superar los dualismos conceptuales “comprendiendo en qué forma se relacionan entre sí y tener como principio central la noción de unidad de los opuestos” (Kemmis, 1993, p. 38).

Las instituciones educativas que organizan sus ambientes de aprendizaje desde proyectos, permiten a estudiantes y docentes interactuar y construir conocimiento en un encuentro entre “saber cotidiano” y “saber científico”, buscando dar respuestas pertinentes a los diversos problemas de la realidad y planteando alternativas de solución. (Fe y Alegría, 2016, p. 34)

En este sentido, y de acuerdo con Stenhouse (citado por Kemmis, 1975), el currículo es un intento de comunicar los principios fundamentales de la propuesta educativa, de tal manera que queda abierta al escrutinio público y puede ser traducida de forma efectiva en la práctica. Con esto, se extienden los esfuerzos por llenar el vacío que deja el currículo entre las ideas, las aspiraciones y los intentos por hacerlas operativas, y se reflejan cambios históricos como en la educación popular.

Por lo anterior, en el currículo la educación tradicional trasciende a una educación popular que intenta ser integral sin perder su proyección y sentido comunitario, lo cual le permite ser efectiva y encontrar en sus múltiples esfuerzos —lo que Sacristán (1998) llama, una compleja interacción entre todos los aspectos que se entrecruzan en la enseñanza— la posibilidad de no quedar limitada a los usos y cultura técnica, o ligada a las prácticas de enseñanza institucionalizada y la interacción vacía entre profesores y alumnos.

Integralidad e integridad

Mejía (2019a), refiere que a la educación le hace falta incorporar una concepción realmente integral, que abarque diferentes dimensiones y contextos de la vida cotidiana —espiritual, psicosocial, físico, ambiental, territorial, familiar, escolar, laboral, comunitario, iglesia, etc.—, puesto que la unidad permite seguir leyes y principios universales que llevan a gozar de una vida verdaderamente feliz. La integralidad, entonces, es la capacidad de acoger, de agrupar, de tener en cuenta las dimensiones del ser humano para atender su desarrollo, garantizar sus derechos y resolver los asuntos propios de su existencia desde la articulación de los componentes que la constituyen. Por consiguiente, es un proceso intencional de orden positivo y materialista para atender la naturaleza humana en su proceso de crecimiento y desarrollo como persona para el alcance de una calidad de vida digna, desde la configuración de un deseo, sentido y estilo de vida acorde con los principios y valores universales que definen su existencia.

El ser humano es fundamentalmente moral. A su turno, la moral es el concepto de lo bueno o malo que la persona elige para dirigir su vida, con lo que evidencia que tiene necesidades de tipo axiológico y actitudinal superiores a saber leer y escribir. Esto permanece en el tiempo y se materializa en el concepto de ser humano y de su razón de ser, utilizado por los modelos pedagógicos para fundamentar en términos filosóficos la enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas. En la educación inicial que se da a la primera infancia se forma al estudiante para vivir desde los valores en la relación consigo mismo, con los otros y con el mundo que lo rodea. Los valores, a su turno, constituyen la base de la convivencia, del cuidado y protección de la propia vida, de la armonía que brindan el respeto, el amor, la aceptación de la diferencia, la solidaridad, la honestidad y la verdad para definir un estilo de vida, enmarcado en un deseo y sentido de vida digno con su existencia y derechos humanos. Así las cosas, la educación formal es de tipo instrumental: en esta línea, algunos docentes, en función de su enfoque ético y epistemológico, pueden llegar a considerar las asignaturas de ética, valores y convivencia como “relleno”, hecho con el cual desestiman y devalúan su labor determinante en la educación de seres humanos íntegros, y en cambio centran sus esfuerzos en la mencionada educación de tipo

instrumental, memorístico y de repetición de contenidos; es un “hacer por hacer” como leer, escribir y contar (Mejía, 2019a, p. 5).

Por otro lado, según Mejía (2019b), la integridad tiene dos connotaciones: una de tipo moral y otra de tipo físico. La primera corresponde al desarrollo interno como ser humano. Es una decisión moral individual consciente que denota rectitud, unidad, verdad y justicia, es decir, un ser que actúa en consecuencia con la finalidad de su existencia: recto, honrado, lleno de amor, de fortaleza, esperanza, paciencia, sobriedad, prudencia y perfeccionamiento constante, sin ánimos de venganza, resistencias, libertinaje, caprichos, rencores, odios, indiferencia ni rechazo a la naturaleza de su vida. La segunda connotación, de tipo físico tal como se anotó, consiste en la tenencia total y completa a nivel biológico, neurológico, psicológico y espiritual básica para pensar, sentir, actuar, crecer, conocer, crear, decidir, crecer y desarrollar el máximo potencial para sobrevivir en la vida cotidiana. La articulación y dinamismo de estas dimensiones y partes forman la integridad física que posibilita el desarrollo de la capacidad para disponerse a mantener y alcanzar su integridad moral.

La integridad es un sustantivo de la *integralidad*, es decir, tiene vida independiente a pesar de su procedencia. Esta subyace recíprocamente a la vivencia multidimensional de la integralidad: cuanta más formación en valores y buen ejemplo existan desde el modelamiento, más probabilidad de que existan decisiones morales que lleven a conductas rectas para el buen vivir, la sana convivencia y la configuración de un estilo de vida digno para el goce de una calidad de vida plena, escenario en el cual la integridad moral se convierte en un propósito de vida alcanzable que, en doble vía, lleva a que sus esfuerzos mantengan la unidad de las dimensiones que lo configuran como un ser humanamente integral (Mejía, 2019b). Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (citada por Sicard, 2020), “la integridad es una característica de la conducta individual o del comportamiento organizacional para actuar de conformidad con los valores, las normas y las reglas válidas en el contexto en el que se opera, inspiradas en principios éticos” (p. 1).

La integridad, entonces, alude a *cómo me construyo yo* y, en tanto herramienta interna, tiene que ver con la composición del ser humano y su sentido que se desarrolla en su ciclo vital, según sus intereses. Es un devenir y disposición subjetiva del ser humano para dar un trato digno en un sentido ético a su prójimo, es decir, dar valor a la persona, apreciarla y verla como merecedora de un buen trato (Sicard, 2020).

La dignidad es un elemento para enfrentar y desarrollar las normas referidas a las transformaciones sociales provocadas por el desarrollo científico y tecnológico, que exigen la formación en una cultura de la integridad —desde la familia y la escuela— para que los niños estructuren en su ser los valores y las normas que guíen su conducta, ya que la norma sin integridad no es coherente. Es necesario promover los valores por medio de una actitud hacia el otro, priorizando el interés individual para el bien colectivo desde la verdad, el amor, la justicia, el reconocimiento de la diversidad y el buen ejemplo (Sicard, 2020).

Metodología

Este documento es producto de la primera etapa de la investigación “Exploraciones fenomenológicas sobre la escuela”. Como su nombre lo indica, el método de investigación utilizado para su desarrollo es la fenomenología: se entiende como “el estudio de los fenómenos, y los fenómenos son la vivencia de alguien —pertenecen al flujo de conciencia de alguien—” (Van Manen, 2016, p. 102).

Entendida así, la fenomenología utilizada en este estudio parte de la misma cotidianidad¹ de los investigadores, sus experiencias de vida y sus trayectos por la escuela. Por tal razón, el estudio se ha dividido en tres fases: 1) intuitiva; 2) inductiva, y 3) deductiva; para el caso del presente escrito damos cuenta de la primera, desarrollada en tres momentos:

1. Reconstrucción narrativa de la experiencia de los investigadores en la escuela
2. Análisis temático de las narrativas para determinar asuntos de interés desde la experiencia en la escuela
3. Problematización y generación de preguntas alrededor a las temáticas para derivar proyectos de investigación

En esa fase inicial participaron ocho investigadores, quienes donaron sus narrativas acerca de su recorrido por la escuela. A fin de evocar estas narrativas se solicitó a cada investigador que fuese tan explícito como le fuere posible en su historia, sin omitir detalles —para lo cual se tuvieron en cuenta los existenciales propuestos por Van Manen (2016): temporalidad, espacialidad, relacionalidad, corporalidad y materialidad—, de tal suerte que se acopiaran narrativas ricas en sentido y significado. A partir de cada narrativa, los investigadores iniciaron un proceso de extracción de todo tipo de temáticas desde cada una de las experiencias narradas por ellos mismos; desde allí, cada uno, de acuerdo con su interés, elegía una temática que problematizaría a partir de las narraciones de todos los investigadores.

Para esta investigación, el tema de interés se ha centrado en los procesos de formación integral y de integridad que se presentan en la escuela, principalmente en relación con el currículo como elemento articulador de estos tipos de formación. Luego de definir esta temática, se releeron de nuevo las narrativas centrando la mirada en el proyecto particular y explorando lo que en ellas emergía. Para ello, se utilizó una matriz de trabajo en la que se consignaban: 1) las narrativas; 2) los temas que se extraían de ellas en relación con el objeto de investigación, y 3) una descripción de lo que, desde la perspectiva del investigador, la narrativa aportaba al tema definido.

Definidos los temas desde las narrativas, se procedió a hacer agrupaciones que permitieran dotar de sentido el fenómeno explorado: se pusieron en diálogo las descripciones y se develó la dinámica de la integridad y la integralidad en la escuela. Estos elementos se presentan a continuación.

Análisis de resultados

Integralidad

Desde las narraciones expuestas en las historias de vida se encuentran cinco temas centrales. Estos corresponden a las dimensiones que forman parte de lo que se concibe como integralidad en la educación, desde diferentes aspectos que constituyen al ser humano como persona dotada de un organismo biológico que crece, se desarrolla y evoluciona en los sistemas que funcionan para su supervivencia y requieren atención oportuna para identificar riesgos y amenazas a su vida e integralidad personal. Con esto, la persona necesita una educación que la forme en su ser para tener el control sobre su vulnerabilidad humana; ha de identificarse y darse valor a su potencial humano desde la autoridad moral del maestro, en tanto modelo de aprendizaje y figura cercana en la escuela que propicia experiencias de vida significativas, motivantes y nutritivas que lo inciten a participar en artes, deporte, formación ocupacional y para el trabajo, como soporte de una calidad de vida en condiciones dignas y necesarias para lograr las metas y retos que asuma en su cotidianidad.

Esta mirada de una educación integral se articula con lo expuesto por Gómez y Rubio (2020), quienes exponen lo siguiente frente al proceso educativo:

En esa lógica se supera el reduccionismo que lo entiende como una suma de asignaturas, para darle interconexión y comunicación a sus múltiples perspectivas. Este debe comprender a la sociedad y sus movimientos; debe ser una cultura abierta y dinámica. (p. 32)

Desarrollo evolutivo y atención interdisciplinaria

En efecto, la integralidad del proceso educativo requiere de un diálogo disciplinar, que permita la emergencia de un campo del conocimiento articulado, en el que converjan de manera integrada el qué enseñar, el cómo hacerlo y el para qué se enseña. (Gómez y Rubio, 2020, p. 37)

A lo anterior agregamos lo más importante: a quién se enseña; no podemos olvidarnos del sujeto, sin el cual no podría haber enseñanza. En tal sentido, la educación no está aislada del desarrollo evolutivo, que se encuentra caracterizado por diferentes etapas desde el enfoque con el cual se quiera comprender al ser humano. En cualquiera que se analice, la vida misma evidencia cambios en el ciclo vital que anuncian maduración, avances o retrocesos propios del aprendizaje y del funcionamiento del organismo como tal.

El paso de la pubertad a la adolescencia forma parte de un proceso de cambios que vive el ser humano en todas las dimensiones que componen su vida. Estas inciden y tienen afectación entre sí puesto que los cambios biológicos, neurológicos, emocionales y actitudinales se presentan de formas dinámicas, permanentes y consecuentes. Tales cambios emergen de acuerdo con la carga genética, el estilo de crianza, cuidado y alimentación, y el ambiente familiar, social y escolar en el que se sitúa la persona.

La edad cronológica de los estudiantes que se encuentran en edad escolar (que oscila entre los 11 y los 17 años) trae para ellos una gran cantidad de cambios

biológicos y actitudinales, aspectos que en muchos casos son tildados de rebeldía.
(N1, comunicación personal, 2019)

Los estilos y ritmos de aprendizaje, que forman parte del proceso de desarrollo integral, se configuran más adelante como rasgos del comportamiento, evidenciados en la toma de decisiones, autonomía, independencia y la forma en que se asumen las diferentes circunstancias nuevas y difíciles en su vida cotidiana. Nótese lo siguiente al respecto: “la profesora recomendó que visitáramos a psicología, no era mala estudiante, pero tenía malas notas; me diagnosticaron dislexia; el inconveniente radicaba en que como confundía las letras, no me entendían” (N9, comunicación personal, 2019).

Educación para el hacer y no para el ser: una forma de poner la vulnerabilidad del sujeto en desestimación de su potencial humano

El ser humano es vulnerable en los ámbitos físico, familiar, social y espiritual; pasa de menos a más en su desarrollo. Requiere, entonces, protección de las amenazas que lo puedan afectar: ha de recibir la orientación para identificar los riesgos, los tipos de daño y sus manifestaciones, así como para reconocer sus propias capacidades de pedir ayuda y tener conductas de autoprotección y de afrontamiento ante el peligro (Mejía, 2019b).

Con el tiempo me di cuenta [de] que no era tan bueno estudiar a mi corta edad en un colegio, donde no tienen en cuenta las diferentes capacidades y las dificultades puede ser un dolor de cabeza, un recuerdo que llevaras toda la vida (...). (N5, comunicación personal, 2019).

El ser humano requiere un proceso de automatización y socialización para la personalización, que le permita tomar decisiones y construir su autoconcepto — o autoimagen— para preservar su vida por amor propio. Cuando las instituciones educativas establecen su propuesta educativa (proyecto educativo institucional - PEI) para el hacer, mas no para el ser persona, la vulnerabilidad del estudiante aumenta. Este queda, así, en manos de los medios de comunicación, la cultura y personas que no representan bienestar ni seguridad, e incluso en manos de la misma familia que, al desestimar las capacidades de sus integrantes, lo pone en bandeja de plata al azar, a malas amistades, o ante las capacidades de resiliencia, carácter, seguridad en sí mismo y ante el criterio propio que tenga para afrontar las adversidades y las situaciones que le representan retos.

Fui destacada como “buena estudiante” desde mi primer año de escuela (...) no recuerdo reconocimientos por ser una niña valiente que debía caminar largas horas para llegar a la escuela, ni tampoco por mis dotes artísticas, ni por ser buena amiga de mis compañeros y compañeras. (N2, comunicación personal, 2019)

La educación para el hacer y no para el ser está sustentada en la instrumentalización que cuantifica lo que el estudiante alcanza desde sus competencias. Con esto se desestima el ser humano como tal y, en cambio, se da más importancia al resultado que al proceso de ser persona, sin reparar en la construcción y aprendizaje que logra en relación con otros, en sus esfuerzos, sus habilidades y destrezas en artes, deportes y otros oficios que develan intereses, gustos, anhelos y motivaciones, los cuales lo disponen a objetivos. Así mismo, es

una educación que no ha reflexionado sobre el alcance de la escuela como lugar de encuentro, donde se encuentra todo y, a la vez nada; quizás esto dependa de las experiencias vitales que movilizan su existencia, así como de la firmeza y convicción en sus creencias, valores y principios para poner límites y abrirse a posibilidades de conocimiento y transformación.

Muchos decían que me fuera preparando para prestar servicio militar porque no esperaban mucho de mí y mucho menos esperaban que ingresaré a la Universidad, incluso en la familia, pues no había universitarios y la esperanza estaba puesta en mi hermano. (N26, comunicación personal, 2019)

Enfrentarse a su propia vulnerabilidad hace más fuerte a la persona, más humana, inteligente y confiada de sí mismo. Cuando no se cuenta con apoyo emocional de las figuras vinculares, asombrarse por la sorpresa del resultado se convierte en una mayor motivación para reforzar la idea de superación y de plantearse metas de más complejidad. La rebeldía, a veces, se convierte en ese pretexto para que el medio proporcione conductas indeseadas que gestan reacciones de satisfacción propia, motivadoras a nuevos retos y cambios.

La autoridad moral de los modelos de aprendizaje y figuras vinculares en la familia y la escuela como entornos vitales para el desarrollo integral

Si bien las instituciones educativas cuentan con leyes y disposiciones que exigen la conformación de comités de convivencia y el sometimiento a un manual de convivencia, la falta de autoridad moral de los modelos y figuras *vinculares*, tales como los maestros, ha desacreditado las apuestas curriculares y la credibilidad de lo escrito y del curso hacia los estudiantes, la familia y la sociedad misma, cuando no se observa una coherencia desde el ser de cada maestro con el rol que cumple de formador de personas.

La profesora Margarita era una profesora grosera y agresiva, nos llamaba de manera despectiva, nos estrujaba algunas veces y amenazaba. Alguna vez (...) se desplazó hacia mi ubicación, tomo la silla, la empujó con tal fuerza que me golpeó y me lanzó hacia atrás. Por ello, este grado no lo recuerdo con mucha alegría. (N19, comunicación personal, 2019).

El maestro es un modelo de conducta y formador de personas, cuya autoridad moral trasciende el entorno escolar y pone de manifiesto, en su conducta y reputación, lo que afirma o falsee su discurso y enseñanzas. Su responsabilidad educativa no solo le exige unos valores y principios éticos, evidenciados en rectitud e integridad en la conducta; también es una forma de prevenir la presión social por estar en el ojo del huracán cuando se pone al descubierto su vulnerabilidad humana, de la cual muchos se aprovechan para la burla y el escarnio público.

Por ello, tal como lo plantea Gusdorf (2019), los recuerdos de los maestros permanecen más que el mismo objeto de su enseñanza. Se recuerda el encuentro y la relación, mas no necesariamente el conocimiento.

Sobreviven también, aureolados por el reconocimiento de una memoria agradecida, los rostros de maestros y profesores, a veces desaparecidos de la tierra de los vivos desde hace largo tiempo, que encuentran un último refugio en esa hospitalidad que mantiene para el recuerdo de sus alumnos de días lejanos. (Gusdorf, 2019, p. 51)

Por eso, el estudiante evalúa la autoridad moral de quienes están llamados a darle ejemplo (bueno o malo) y a hacer cumplir la norma. Esta evaluación no requiere procesos formales ni trámites: basta con la satisfacción por el servicio prestado, la calidad de la atención y el trato recibido, con el nivel de confianza que en la comunicación y relación que se establece en un momento determinado, o simplemente con la actitud percibida al expresarse en el entorno.

(...) recuerdo de mi profesor de primero de primaria, alguna vez, un día domingo (...) hubo un enfrentamiento entre dos hombres que estaban tomando licor en la cantina de enseguida, se golpearon tan fuerte que uno de ellos sale con la cara ensangrentada (...), me sorprendió mucho ver a este hombre recto y fuerte, conocedor de muchas cosas o, al menos, de todo aquello que me enseñaba, envuelto en tal situación, pero además vulnerable por efectos del alcohol. (N16, comunicación personal, 2019)

El sistema de creencias en el ser humano se configura con los sentidos y significados que construye y asimila de sus experiencias, prácticas, enseñanzas y ejemplo de las figuras vinculares y representativas —padres, cuidadores y maestros—, las cuales deben estar fundamentadas en principios y valores que, desde la ética, sean evaluados como beneficio y no como perjuicio. Por eso, el comportamiento de estas figuras edifica o destruye lo que han construido y abonado en el ser humano que están formando.

Recuerdo al profesor Luis Carlos, de grado tercero (...) mi mamá me mencionó que no entendía por qué admiraba tanto a este profesor si él algún día le dijo que yo era bruto, que no se esforzara mucho conmigo, que no había nada que hacer conmigo. Creo que es por ello, que siempre digo que nunca he sido buen estudiante. (N17, comunicación personal, 2019)

Dentro de la escuela en tanto lugar de encuentro, y desde su autoridad, los maestros deberán mediar y conciliar los desafíos morales que propician los estudiantes a partir de dilemas que surgen en la interacción con otros, puesto que confrontan las reglas de conducta institucional con los principios y valores éticos incorporados por la familia en la crianza (los cuales sirven de soporte para jugar, negociar, resolver conflictos, ver el mundo, entender al otro y enfrentarse a la realidad).

En este año conocimos una compañera nueva un poco particular, se llamaba Catherine, ella era un poco fanteche engreída siempre que alguien hablaba de cualquier cosa: juguete libro, etc. ella ya lo tenía, poco a poco nos dimos cuenta [de] que era mentira así que con otras compañeras decidimos ponerle fin a este juego. (N8, comunicación personal, 2019).

Así las cosas, el enfoque moral definido por la institución educativa es un formalismo que legitima procesos académicos; es un instrumento de acción punitiva y de identidad cultural que define, regula, aprueba, rechaza y castiga la conducta, de acuerdo al fundamento filosófico de ser humano que se concibe, se espera y se quiere formar (Mèlich, 2014). Las narraciones citadas muestran que el enfoque moral propio, visibilizado como autoridad en la conducta del maestro por sus principios y valores éticos, es lo que verdaderamente tiene sentido y significado en la relación maestro - estudiante, en los procesos de aprendizaje y enseñanza, y en la socialización en los diferentes entornos donde interactúan y que trascienden la infraestructura de la escuela.

Ir a la escuela: un pretexto para crear experiencias de vida y amigos

La socialización es una vivencia cotidiana que, por excelencia, propicia, denota y exige el desarrollo integral del ser humano. Es el escenario donde se construye el ser moral, se pone a prueba la clase de ser humano que es y la firmeza de los valores, creencias y principios que rigen su conducta (Cajiao, 1996). Esta se da en el lugar que habitamos, con la familia, vecinos, amigos, compañeros y desconocidos en los diferentes contextos que constituyen los sistemas de interacción social donde se construye, deconstruye, significa y resignifica la vida del sujeto.

(...) me la pasaba con ellos en el descanso y en algunas ocasiones me quedaba por fuera de clase para jugar baloncesto con ellos en el colegio (...) Entendí en esta época la diferencia entre un compañero con que se comparten ciertas jornadas y labores, con los amigos, con quienes se comparten grandes experiencias de vida. (N25, comunicación personal, 2019)

Las experiencias de vida con amigos son potenciadoras del desarrollo integral y configuran rasgos de conducta que los identifica y vincula; son más significativas en la etapa escolar, periodo en el que se construyen identidades y vínculos, se hacen exploraciones y se tejen sentidos. Cuando se ejerce o recibe el rechazo social, se confronta la vida del ser de tal modo que se lo conduce a cuestionarse por su conducta, el tipo de relaciones, su identidad, la confianza, afectos y vínculos que establece.

(...) a mí me cambian para el grado 7.º C; esto fue desastroso, ofensivo, muy molesto, no solo por el hecho de separarme de mis amigos y de Cesar Jhony, mi mejor amigo, sino también porque este era el grupo de los estudiantes con mala reputación de este grado, “los malos”, “los rebeldes”, “los cansones”, el grupo al que ningún profesor quería ir. (N22, comunicación personal, 2019)

Al margen de la manera como se califiquen, se sientan y se vivan, las experiencias en la escuela forman parte de la formación humana. Es claro que no corresponden a un deseo de aprender el discurso del maestro, ni a aplicar con precisión las metodologías y técnicas descritas en las materias; en lugar de ello, las experiencias de vida y la calidad de las relaciones que se tejen con compañeros, amigos, maestros y personas que interactúan en el entorno escolar se convierten en la motivación para asistir, disfrutar y extrañar la escuela. Así entonces, circunstancias, lenguajes, códigos, simbolismos, emociones, sensaciones y percepciones son los verdaderos encargados de dar sentido a los encuentros que se dan en la escuela, así como de propiciar el deseo de cercanía, para forjar estilos de vida que den lugar a una calidad de vida llena de felicidad, seguridad, armonía, buenas amistades y recuerdos gratos.

Arte, deporte, ocupación y trabajo

Desde los primeros meses de vida, la naturaleza humana dispone sus recursos para explorar el mundo y crear conocimiento de sí mismo, los otros y el mundo que rodea a la persona en tanto que interactuando con los objetos y personas, especialmente con sus manos.

En la medida en que los niños crecen y adquieren autonomía, identifican sus propios intereses, gustos, motivaciones, inquietudes, asombros y pasiones,

además de sus necesidades y las posibilidades internas y externas que permitan materializar estas subjetividades en vivencias concretas y tangibles. Esto porque cuanto más se avance en la escuela, con más firmeza se habrán sembrado intereses y retos que en algún momento del crecimiento y desarrollo se construyen en colectivo, de tal suerte que se favorecen la salud, la singularidad, el amor propio y la capacidad de trabajo en equipo.

(...) me nace un gusto por el deporte, principalmente por el baloncesto, lo empiezo a practicar en el colegio con mis amigos; queríamos participar en el torneo interclase. En este entonces, con mis amigos nos prometimos que ganaríamos el interclases y empezamos a practicar todas las tardes. (N23, comunicación personal, 2019)

Además de constituir la capacidad del ser humano para expresarse, construir sentidos y significados desde su realidad, el arte y el deporte configuran estilos de vida que mantienen estados de salud necesarios en la vida cotidiana. La actividad física y las diferentes expresiones artísticas desarrollan capacidades e inteligencias múltiples en los seres humanos que los llevan a alcanzar niveles de talento inimaginables: traspasan y transmiten emociones, pensamientos y mundos posibles, movilizandolos la sensibilidad humana en estados de conciencia y de placer que permiten el goce y disfrute de las experiencias de vida con asombro, sorpresa y espontaneidad.

(...) en mi casa mi mamá es una mujer que me ha enseñado a el valor del trabajo, desde pequeña mi mamá es modista entonces yo siempre estuve trabajando con ella en modistería y eso me ha ayudado mucho en mi vida porque uno puede ser muy independiente. (N12, comunicación personal, 2019)

El trabajo dignifica a la persona: la hace sentir útil, capaz, valiosa, necesaria, importante; la forma en responsabilidad, aplicación y acato de reglas y normas, respeto y sumisión a jefes y figuras de autoridad, y la enseña a ser ordenada, puntual, perfeccionista, propositiva, proactiva, diligente, servicial, etc.: "(...) en el colegio continuaba con modalidad académica o con modalidad CASD. Yo quería hacer industrial, sobre todo porque consistía en hacer maquetas" (N24, comunicación personal, 2019).

Como formación integral, las instituciones educativas están llamadas a incluir en su currículo —formal o prescrito— la formación en artes, deporte y oficios encaminada al desarrollo de habilidades y competencias que posibiliten al estudiante el aprendizaje de conocimientos, técnicas y destrezas que complementen su formación académica en función de las características del contexto, el enfoque de la institución en cuanto a modalidad, y las posibilidades de vinculación laboral y productiva que necesite y ofrezca el territorio en el cual habita.

Integridad

De acuerdo con las narraciones descritas en las historias de vida, se identifica el gran protagonismo del currículo oculto en los encuentros que propicia la escuela y se estructuran en procesos de enseñanza y aprendizaje cotidiano entre el maestro y el estudiante. Se hace evidente, en esta línea, que tales procesos corresponden a los verdaderos aprendizajes que han marcado la vida de los entrevistados y, vistos de modo más general, se han convertido en lecciones que desde la experiencia

misma surgen en la dimensión afectiva del ser humano, constituyendo su esencia, lo que es y va siendo como persona. Justo en este sentido plantea Costa (2018) que “el objetivo de la educación es hacer al joven receptivo a la manifestación del ser, siendo las emociones la condición de posibilidad de esa posible receptividad” (p. 129). Así, las emociones y la afectividad atraviesan todo el plano de aprendizaje y el valor otorgado al tránsito educativo; es decir, atraviesan la formación integral de los sujetos. En tal sentido, más que experiencias académicas, son experiencias de vida mediadas por principios y valores universales las que en la escuela definen el pensar y el actuar del individuo; este, a su turno, califica la experiencia como positiva o negativa, cercana o lejana a sus creencias, gustos o intereses, y al nivel de respeto por su todo en tanto ser digno de amor, aceptación y valor.

Currículo oculto

Las experiencias que tocan la integridad del ser son de mayor recordación que las mediadas por contenidos académicos, de memoria y repetición. El currículo oculto se convierte en las enseñanzas que no están predisuestas e intencionadas en el currículo formal o prescrito, de tal modo que se configuran como los primeros aprendizajes que quedan para la vida y la formación del ser.

Por un lado, el currículo puede ser visto como el trayecto interno y particular de formación que transita cada sujeto y lo lleva a definir quién es. Por otro lado, hay un currículo externo y colectivo como proyecto de formación para los ciudadanos de cada sociedad. (Toro y Orrego, 2020, p. 208)

Estas formas del currículo están inmersas en la socialización cotidiana del sujeto cuando el interlocutor tiene la intencionalidad de contribuir en la formación humana y utiliza la formación técnica como pretexto.

(...) la profe siempre fue muy dulce y me dio la oportunidad de aprender de una forma mucho más flexible; esto debido a que no entendían lo que escribí [sic], pero las lecciones siempre las recitaba, y así entre la amabilidad y entrega de mi profesora. (N6, comunicación personal, 2019)

Las prácticas pedagógicas inspiran la ilusión de un proyecto de vida en los estudiantes y promueven su adherencia a la enseñanza en la escuela: forman el carácter, la responsabilidad, la disciplina, la constancia, el pensamiento crítico y el criterio propio, de tal manera que en muchas ocasiones dan lugar a señalamientos de maestros y padres de familia cuando la conducta del discente no es afín a su enfoque y esquema moral y ético.

(...) recuerdo al profesor de Educación Física, creo que fue por él que decidí estudiar Educación Física. Él preparaba muy bien sus clases; armaba diferentes estructuras en el patio para trabajar equilibrio, pasamanos, colchonetas y hacía circuitos que nos mantenían ocupados y entretenidos durante toda la clase. (N18, comunicación personal, 2019)

La vocación del maestro muestra que más allá de un currículo formal, el currículo oculto es el que va a preocuparse y ocuparse de los asuntos que construyen y reconstruyen los sentidos y significados del ser en sus experiencias de enseñanza y aprendizaje, en su contexto situado.

Afectividad

La afectividad y aceptación social regula y limita los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que acerca o aleja a las personas según sus emociones, sensaciones y percepciones; expresan rebeldía en comportamientos adaptativos tempranos en el contexto educativo, el hogar y en lo público: “estaba deseoso de ver clase con ella pues le decía a mi madre que yo parecía un niño muy juicioso, y mi padre decía que ella no sabía lo engañada que estaba” (N20, comunicación personal, 2019).

La relación maestro - estudiante trasciende el conocimiento a un nivel de identificación, construcción, deconstrucción y crítica de realidades inquietantes, susceptibles de transformación. El tipo de comunicación, la calidez humana y el respeto son claves para ello, desde la relevancia que se da al estado de ánimo del estudiante para el aprendizaje: “En labor docente por lo general pregunto cómo están, cómo les fue, alguien quiere compartir algo de lo que les haya pasado y ellos empiezan a compartir sus cosas” (N14, comunicación personal, 2019).

La comprensión de quien enseña y de los padres frente a la experiencia vital de iniciar la vida escolar se convierte en un elemento motivador o de rechazo al aprendizaje y al proceso de adaptación, lo cual evidencia la importancia de la formación en el ser desde la afectividad y las características de la etapa del desarrollo de los estudiantes: “(...) antes de entrar como estudiante arme una gran pataleta, llore, grite; creo que ese fue el primer acercamiento a una docente amorosa y comprensiva, ella entendió que yo no quería estudiar ahí (...)” (N4, comunicación personal, 2019).

Así como se tejen amistades y enemistades surge la atracción e inicio de una vida sentimental, proyectada hacia personas adultas o de la misma edad, pero que en últimas genera sentimientos, emociones y estados de imaginación, proyección y espejismos de llenura afectiva y realización sentimental, materializados de diferentes maneras en función de las aspiraciones, decisiones, anhelos y reciprocidad entre las personas: “este año sentía que lo venía ganando todo, menos en el amor. Emilce, de quien venía enamorado durante tres años, se había ennoviado [con] mi amigo Fernando” (N27, comunicación personal, 2019).

La empatía es un valor que se descubre y construye en la relación con otros. Pensar en el bienestar de los compañeros de estudio es un gesto de bondad que pertenece al currículo oculto y no es valorado desde el protagonismo que tiene la formación en ética, valores y urbanidad, e inclusive la religión en el currículo formal o prescrito.

Llegan a mi memoria los rostros de otros niños que no recibían nada nunca ni eran nombrados ni exaltados. Me pregunto ¿qué sentirían ellos? También me pregunto si la escuela en algún momento se ha pensado [*sic*] los efectos o impactos que genera el exaltar a “los buenos estudiantes” o si realmente ha revisado las bases sobre las cuales está sustentando el concepto del “buen estudiante”. (N3, comunicación personal, 2019).

Conclusiones

- Se identifica con este trabajo un ser humano que reflexiona y es crítico de sí mismo, de las relaciones que establece y del mundo, y que evalúa

las experiencias vitales en su paso por la escuela. Esto trasciende lo establecido en el currículo prescrito y el fundamento moral y ético definido por las instituciones educativas para planear los procesos de enseñanza - aprendizaje.

- La integralidad en la educación se identificó como los componentes a trabajar de manera intencionada, directa y transversal en el currículo formal o prescrito, con base en los procesos naturales del desarrollo evolutivo como seres humanos y la atención interdisciplinaria como mecanismo de prevención, monitoreo y control de su crecimiento y desarrollo.
- La integridad se constata desde dos connotaciones: 1) desde la totalidad de su constitución física, biológica, neurológica, psicológica, espiritual y social; y 2) desde un concepto moral, una actitud de desarrollo interno como persona desde lo humano; esto significa conducir su vida en rectitud, con conciencia, en verdad y justicia desde valores universales que configuran su forma de ser, su forma de ver y enfrentarse a sus experiencias vitales, desde presupuestos de lo bueno y lo malo que elige para sí mismo.
- Se corroboró el cuestionamiento generalizado hacia la educación integral que está dirigida al hacer mas no para el ser, dinamizada por la instrumentalización, el aprendizaje por memorización, repetición y reproducción. Esto pone al ser humano ante su vulnerabilidad y la desestimación de su potencial por parte de maestros y padres de familia, hecho que gestó y fortaleció comportamientos positivos para el planteamiento de retos y la construcción de criterio moral, carácter y personalidad.
- La investigación permitió conocer que asistir a la escuela es un pretexto para crear experiencias de vida y hacer amigos, jugar, descubrir, explorar, conocer y conocerse con otros, hecho más relevante que el mismo conocimiento impartido en el aula. Es decir, la formación en integridad moral prevalece ante la formación integral que ofrece el currículo formal en la escuela. El conocimiento definido en el currículo formal, por su parte, da cuenta de la integralidad de la educación que apunta a la formación de un tipo de ser humano.
- Más allá del contenido curricular, se evidenció que la forma de ser del maestro en su enseñanza y práctica pedagógica es la huella mental que antecede cualquier adquisición, problematización o construcción de conocimiento, y esto surge a partir del valor afectivo que da el estudiante en el encuentro de ideologías, valores, principios y conductas de ambos. Pareciera que la relación de poder del maestro, la forma de enseñar y su disciplina son mecanismos sutiles del currículo oculto que potencian y ayudan a preservar las ideologías, así como a incorporar rutinas, estilos de vida, formas de ver el mundo, creencias y valores culturales. Es tal la potencia del currículo oculto que no se escribe por cuanto se infiere: se lo supone desde el sentido común porque se lo cataloga como “normal”; los estudiantes imitan de forma inconsciente y reproducen patrones de conducta de sus maestros sin darse cuenta, por lo cual esto es ignorado, como lo afirma Giroux (2003).

- Se verificó que el currículo oculto constituye la forma en que la integridad del maestro y el estudiante se prueban y aprueban en los procesos de enseñanza y aprendizaje: es un escenario donde se dan mensajes que no son explícitos, pero sí son percibidos; están implícitos en la enseñanza, pero no están formalizados ni escritos en ninguna parte. Según Apple (1990), el currículo oculto es

(...) la enseñanza tácita de normas, valores y principios e incluso actitudes que no se explicitan en el *curriculum* formal, pero que son eficazmente enseñadas en la escuela y de las que no suele hablarse en las declaraciones de fines u objetivos de los profesores. (p. 113)
- En tanto lugar de encuentro, la escuela permite el aprendizaje y descubrimiento del ser humano ante las dimensiones que conforman su integridad física. Estas últimas despiertan su interés, asombro e iniciativas para participar en actividades de arte, deporte y ocupación del tiempo libre que, además de permitir el desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y competencias en el discente, lo perfilan y cualifican para el emprendimiento, ocupación y desempeño laboral en un arte y oficio como parte de su integralidad formativa; así mismo, fortalecen su actitud moral para la formación y mejoramiento de la clase de ser humano en que se constituye en relación con otros, perfeccionándose en su integridad física para ser mejor persona y tener una vida digna.

Referencias

- Apple, M. (1990, 2 ed.). *Ideology and curriculum*. Routledge.
- Cajiao, F. (1996). *La piel del alma. Cuerpo, educación y cultura*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Calvo, T. (2003). La Paideía Griega. *Revista de Filosofía*, 30, 9-21.
- Congreso de Colombia (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial n.º 41.214. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). Gaceta Constitucional n.º 116.
- Costa, V. (2018). *Fenomenología de la educación y la formación*. Ediciones Sígueme.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. Edicions 62 Provenza.
- De Zubiría, J. (2009). *Los retos a la educación en el siglo XXI*. Editorial Popular.
- Giroux, H. (2003). *Teorías de la reproducción y la resistencia en educación*. Universidad Nacional Autónoma de México; Siglo XXI.
- Gómez, T. y Rubio, J. (2020). *Enseñanza-Aprendizaje Universitaria Integral. Propuesta Educativa desde la Complejidad y el histórico culturalismo*. Periferias.
- Gusdorf, G. (2019). *¿Para qué los profesores? Por una Pedagogía de la pedagogía*. Miño y Dávila Editores.
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.
- Loaiza, Z. (2020). *Educación, Pedagogía y Currículo* [tesis de Maestría en Pedagogía, Universidad Católica de Manizales].
- Mejía, R. (2019a). *Pedagogía de los valores, pregrado en Psicología Social*. Zion International University.
- Mejía, R. (2019b). *Bioética, pregrado en Psicología Social*. Zion International University.

- Mèlich, J-C. (2014). *Lógica de la crueldad*. Herder.
- Orrego, J. y Toro, L. (2014). Relaciones vitales: el aula como escenario permanente de investigación. *Praxis & Saber. Revista de Investigación y Pedagogía*, 5(10), 121 – 139.
- Sacristán, G. (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Sicard, R. (2020). *Cultura de la legalidad, prevención colectiva y anticipación de violencias*. Dirección de Carabineros y Seguridad Rural – Dicar; Organización de Estados Iberoamericanos - OEI.
- Toro, L. y Orrego, J. (2020). El currículo como experiencia de formación humana. En D. Jaramillo y J. Orrego (Comps.) (2020), *Entre el cuidado y la experiencia - cuadernos de educación y alteridad III* (pp. 199-212). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica*. Universidad del Cauca.

Notas

- 1 Para Van Manen (2016, p. 36), “(...) la fenomenología es mejor si comienza en nuestra cotidianidad”.

Notas de autor

Lisbet Paola Arcila Serna. Psicóloga y magíster en educación y desarrollo de la Universidad de Manizales. Asesora en gestión social del despacho del gobernador de Caldas (Colombia).

Jhon Fredy Orrego Noreña. Licenciado en educación física y recreación, y magíster en educación de la Universidad de Caldas. Doctor en Ciencias de la Educación de Rudecolombia - Universidad de Caldas.

Correspondencia: lparcilas@caldas.gov.co

Enlace alternativo

<http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/154/181>
(pdf)