

INTRODUCCION.

Las innovaciones curriculares frecuentemente se fundan en la modernización de modelos que tienen que ver con reestructuraciones de tipo administrativo, con nuevas decisiones respecto al conocimiento, a la concepción psicopedagógica y didáctica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, aspectos que, entre otros, impactan en las propuestas del curriculum formal.

Hemos llegado a suponer que estos modelos, y los cambios que modernizan al curriculum a nivel formal, automáticamente generan la modificación en la estructura que sustenta la realidad curricular. Sin embargo, este supuesto crea una serie de mitificaciones que descansan en el fundamento de que la idea crea la materialidad.

Toda innovación que afecte solo el nivel formal de planes y proyectos, así como a las decisiones de índole vertical, se dirige hacia el fracaso. La innovación supone, además, la actitud y disposición dinámica de docentes y alumnos a cargo del ejercicio de las transformaciones en el aula; es por esto que ningún cambio en la estructura formal de la institución escolar afectará al curriculum real, sin la participación efectiva de los implicados en el planteamiento de modificación de lo instituido.

A partir de las innovaciones basadas en la idea de modernización, consideramos que un aspecto a elucidar lo constituye la construcción cotidiana -- del curriculum en el aula, enfoque que sustenta el sentido de este trabajo, realizado a partir de la investigación sobre dicha práctica y de sus contradicciones en el marco de ese tipo de innovación.

Plantear las repercusiones de las innovaciones curriculares a nivel áulico, supone remitirnos a un hecho fundamental: la relación educativa. Este -- hecho implica no solo la comunicación entre el estudiante y el enseñante -- en medio del colectivo de alumnos. La relación pedagógica está definida -- por las características de los integrantes del grupo y por un sistema de -- relaciones más amplias que engloba las relaciones sociales en la clase, la escuela y la sociedad, así como las relaciones de los sujetos con el saber y la cultura.

El proceso enseñar-aprender se efectúa en un medio caracterizado sociológicamente, que sobrepasa el marco de la clase y de la escuela. El punto de articulación de los actos de aprendizaje y enseñanza está en la finalidad común a uno y otro: la socialización del ser.

En la escuela el estudiante aprende mucho más de lo que él mismo o sus maestros creen que aprende, sobre todo en lo que se refiere al ejercicio de los roles sociales. Estos aprendizajes son propiciados tanto por la institución como por el profesor, muchas veces de manera inconsciente o alienada por el ejercicio de la reproducción social. De esta manera, el acto educativo es esencialmente directivo, porque las opciones son tomadas para el educado y no por él.

El análisis de los factores generales de la situación educativa es necesario, aunque a veces hace olvidar el estudio de los roles específicos del enseñante y de los estudiantes, su implicación personal en la relación didáctica, la iniciativa que detentan para concretar innovaciones.

La generalidad de los modelos innovadores pretende que por el acto educativo el sujeto se descubra, evolucione, se estructure, logre su autonomía moral e intelectual, aunque en la práctica se desconozcan sus intereses y expectativas, no se respeten su identidad, situación y proyecto.

Es posible definir así, desde cierta perspectiva, el problema de la innovación en el curriculum real como un problema de relaciones humanas, en el sentido de que el desarrollo integral del sujeto tiene como fundamento el aprendizaje social; esto sin olvidar que, en el aula, la relación educativa se establece por mediación de la tarea escolar. Dicha tarea se define por programas; es efectuada con respecto a ciertas modalidades que son determinadas por instrucciones y por normas instituidas.

Propiciar innovaciones curriculares en las prácticas escolares de enseñanza-aprendizaje supone promover un saber situado en el aquí y ahora, integrado a la vida y a la práctica, que evite el encubrimiento de la realidad concreta y permita conocerla y actuar sobre ella.

De esta manera es necesario mostrar y difundir, a los agentes de modifica

ción del curriculum, los conocimientos sobre cómo la relación pedagógica reproduce un status de cosas. Ayudarles a encontrar la lógica real que preside el funcionamiento de los procesos, pues este conocimiento es potencialmente liberador, dado que por lo general, la eficacia de los mecanismos causales reales reposa en el hecho de que permanecen ocultos a la conciencia de los sujetos que los padecen. El conocimiento de la realidad hace que el hombre gane para sí la posibilidad de transformar su práctica.

El estudio del aula completa la perspectiva para encontrar el sentido y la vitalidad a los proyectos innovadores. La etnometodología contribuye a develar el misterio de las acciones cuyo móvil permanece en la caja negra, a pesar de las buenas intenciones manifiestas: la transmisión de contenidos, la utilización de estrategias, las modalidades de evaluación y la solución de conflictos, pueden ser conocidos y reperfilados.

Desde esta perspectiva hemos abordado el estudio de la vida en las aulas con el enfoque de la investigación antropológica. A partir de los datos obtenidos en base a la observación directa y entrevistas a maestros y alumnos en situación de clase, hemos iniciado la explicación y el conocimiento de algunos de los procesos que definen las características de la relación pedagógica, con el fin de generar propuestas de modificación basadas en el saber que sobre ella se tenga.

A propósito de apoyar a la transformación institucional, deben advertirse las resistencias hacia aquélla, tratando de hacerle corresponder un cambio de actitudes docentes y estudiantiles en la práctica pedagógica y en las relaciones que en ella se procesan.

MITOS Y REALIDADES DE ALGUNOS ELEMENTOS PSICOSOCIOLOGICOS DEL CURRÍCULO.

La relación educativa se ha concebido de diferentes formas. Así, la encontramos planteada como la relación de un alumno con los valores de una sociedad, por mediación de otro ser humano que encarna el conocimiento.

Hemos constatado que este hecho persiste y se legitima desde el punto de vista social e institucional, asignando distintas posiciones a los actores de la práctica en el aula, y saber y poder como atributos del rol docente.

Lo anterior supone que el enseñante ha dominado el conocimiento, que ha -- descubierto su sentido; se le considera como capaz de enseñar y como poseedor de un método de pensamiento que a su vez orientará el de sus estudiantes.

El maestro entonces debe racionalizar el acto pedagógico y elegir el conocimiento que el alumno debe abordar; como método debe inducir en su discípulo el sentido del análisis, respetar su libertad para comprender y juzgar, sin constreñirle en una sumisión pasiva. Esta concepción asume a la relación educativa como más intelectual que afectiva, ya que es neutralizada y hasta purificada por el conocimiento.

En realidad, la relación didáctica, más que ir al encuentro del conocimiento elegido, busca evitar los conflictos, la emergencia de los deseos de -- los participantes y, en cambio, racionaliza las pasiones y cultiva la indiferencia.

Lejos de formar alumnos con capacidades intelectuales y actitudinales que faciliten su integración como sujeto consciente que desarrolle habilidades de la profesión, lo que fundamentalmente se mantiene es la dependencia y sometimiento a la autoridad magisterial y a la institución.

La evidencia muestra que el docente no siempre domina el contenido de su materia, y aún menos el de las disciplinas académicas de la profesión. ¿En qué consiste entonces su saber?; ¿qué es lo que pretende enseñar?

Pese a la perspectiva racionalista, los datos muestran que intervienen procesos sociales y afectivos que, aunque se nieguen, tienen su efectividad -- en el alcance de ciertos fines sociales e institucionales, ya que el docente no orienta al alumno hacia su realización ni se sitúa ajeno a él.

Si el maestro no domina el contenido, ¿en qué se basa su autoridad ante y sobre el alumno? Lo que sostiene al docente es la fascinación que emana -- de su persona, y dentro de un modelo carismático, es él quien se coloca en el centro de la situación educativa. Sin olvidar que también se sostiene por el rol de dominación, que como poseedor de poder social le asigna la -- institución, poder que tiene su base en el desconocimiento y la mitificación de lo real.

Si en una concepción que reafirma el conocimiento se persigue la racionalidad, en este modelo la esencia es irracional. Se pretende una autoridad -- mágica que funcione sobre el principio del todo o nada, que se rodea de un halo de misterio y de obscuridad; una autoridad que debe ser, pero no parecer.

En la clase el enseñante se impone como representante cultural, trata de -- afirmarse como autoridad, encontrar su razón de ser; los alumnos le reflejan su imagen, los intercambios con ellos le aportan una confirmación de -- su esplendor y la justificación de su acción.

La autoridad del enseñante debería ser simbólica, puesto que pretende una imagen evocadora de valores culturales y busca ser reconocido como tal por sus características personales.

Pero en la realidad la relación educativa, el vínculo saber-poder, asume diversas manifestaciones. En su actuación el maestro denota el ejercicio de un poder que es solo aparente, no real, en tanto no sea confirmado por la sujeción del otro a su figura autoritaria. Concepción del poder docente a la que se asocia el derecho a conducir, a generar actitudes y comportamientos de dependencia afectiva e intelectual, a controlar formas de expresión, a evaluar, a corregir, a distribuir, en fin, a normar sobre las situaciones cotidianas de la vida en las aulas.

El aprender a ser se ha mitificado, dando como resultado confusiones en la práctica que, una vez aclaradas, muestran que el maestro sirve a la función de la escuela con todas sus contradicciones.

¿Se encuentra la resolución de los conflictos entre lo social y lo individual en el seno de la persona, en la elaboración de su identidad? ¿Es el agente de cambio el individuo y no las estructuras sociales e institucionales? Sostenemos que las innovaciones en el campo del curriculum deben -- abarcar diferentes niveles, siendo uno de ellos el aula y, en especial, la relación didáctica, ya que ésta incluye el problema del tránsito del contenido académico objeto de enseñanza y de aprendizaje, con las estrategias -- metodológicas que dicho tránsito implica, además de las consideraciones sociales y psicológicas propias de este tipo de relación.