

Herrán Gascón, A. de la (2019). Por qué los currícula no pueden educar. Una mirada desde la Pedagogía radical e inclusiva. *Cuadernos de Pedagogía* (502), 75-80.

Por qué los currícula no pueden educar. Una mirada desde la Pedagogía radical e inclusiva

Dr. Agustín de la Herrán Gascón
Universidad Autónoma de Madrid

Introducción

La Pedagogía radical e inclusiva estudia la educación, la enseñanza y la formación desde una metáfora: la educación es como un árbol. Casi siempre muestra la misma parte, que se toma como el todo y, como tal, se conceptúa e investiga. Por esta miopía, nuestra educación se percibe superficialmente y las acciones educativas, aunque puedan ser necesarias, son limitadas. Se dejan de lado cuestiones esenciales, sin cuya inclusión y conciencia curricular, la educación plena no es posible.

En este escrito, el enfoque radical e inclusivo se aplica al paradigma educativo dominante, con énfasis en los sistemas educativos y currícula globalizados del primer mundo. Como consecuencia de ello, se cuestiona y se explica por qué los currícula están mal planteados de raíz y no sirven para educar. Finalmente, se aportan líneas para su reparación y desarrollo.

Algunos problemas radicales de los currícula

Los currícula son frutos de su sociedad y de su época. Dependen de las culturas y de la noción de educación acorde. Por eso son productos sociales relativos. Los ha habido al menos desde la Edad Antigua.

Nuestra época globalizada es ostensible por sus logros, pero sobre todo por sus desaciertos. Nuestra educación no está siendo útil para corregirlos, por no comprenderse cabalmente y estar mal fundada y orientada. Como causa y consecuencia de ello, las agendas de las organizaciones internacionales de educación, las leyes educativas y los mal llamados sistemas 'educativos' construyen 'educaciones' sobre errores, insuficiencias y excesos. Los currícula no son ajenos a esta ineficacia pedagógica, global y profunda a la vez.

1. ¿Los currícula sirven para educar?

Un currícula que no se ocupe de lo que más importa al ser humano, se desacredita como educativo. No lo será, por ejemplo, si no se orienta a:

- la formación de personas completas, y no sólo competentes (Savater, 1991);
- amar, más allá del egoísmo;

- la compasión, más allá de las crecientes insensibilidad, psicopatía y odios;
- saberse sobre todo ignorante, y no sólo sabedor;
- entender en qué consiste la discapacidad intelectual general asociada a la conciencia ordinaria, y no sólo que hay personas con discapacidad intelectual;
- reconocer y salir de las propias cavernas (Platón), a superar dependencias de toda clase de ubres, y no sólo a existir;
- la atención a la identidad, la semejanza y la unicidad, y no sólo a la diversidad;
- la humanidad y la unidad del ser humano, y no al nacionalismo, etnocentrismo y clasismo, en general;
- evolucionar, y no sólo a progresar;
- la finitud y la muerte, y no sólo a la 'educación para la vida';
- interiorizarse, y no sólo a interesarse por el mundo;
- meditar, y no sólo a pensar, analizar, sintetizar, deducir, preguntarse y responderse;
- autoconocerse, y no sólo a conocer la existencia;
- la conciencia, y no sólo a la adquisición de conocimientos mediante aprendizajes significativos y relevantes, etc.

En definitiva, si no ayuda a despertar, más allá de la inconsciencia en que normalmente vivimos.

Si un currículo no atiende estos temas o retos formativos radicales, no contribuirá a la educación, aunque lo tenga escrito o diga que lo hace. Como la realidad es que las educaciones y los currícula se mueven exclusivamente a demanda de la sociedad, no son cabalmente formativos, porque no toda necesidad educativa se demanda.

El pozo (reto pedagógico) no es demasiado profundo. Lo que ocurre es que la cuerda (conciencia, ciencia, voluntad) es demasiado corta. Esta ineficacia no es propia de hoy, es un factor perenne.

2. *¿Los currícula pueden ser plenamente educativos?*

Se dice que los currícula actuales son instrumentos abiertos y flexibles -aunque no lo sean-. Se reconoce que son incompletos, mirando a su sociedad y a su futuro profesional, tecnológico, económico... Se escucha menos que planifican aberraciones o que se desarrollan sobre el error. Para decir esto, suele hacer falta el paso del tiempo y/o una mayor complejidad-conciencia.

Cuando el edificio está mal pensado, planificado y construido, es peligroso, no cumplirá su función. Si sus deficiencias no se detectan, su evaluación será negligente. Por lo que respecta a los currícula, los perjuicios son tan antiguos, están tan extendidos y tan ocultos bajo los aciertos, que apenas se perciben.

Ahora bien, ¿pueden los currícula educar plenamente, y no sólo medio educar? Respondemos desde dos perspectivas:

- Desde una visión externa, hay que salir de los sistemas educativos. Si sus sistemas sociales son egocéntricos (inmaduros); si están condicionados conforme a su parcialidad/sesgo; si los intereses dominantes no son formativos, sino

extraeducativos, etc., ¿cómo podrían no estarlo? Los currícula adoctrinarán mientras educan, y no propiciarán una educación plena.

- Desde una interna, se observan varios errores curriculares radicales, que impiden la educación plena:

- a) *Error conceptual fundamental*: Se refiere al significado de la educación, cuya superficialidad general y radicalidad potencial no parecen percibirse con claridad.
- b) *Error teleológico fundamental*: Se refiere a la orientación sesgada de sus fines educativos. Los currícula responden a fines de la educación incompletos. Los fines de la educación consensuados no abarcan toda la educación.
- c) *Error teleológico descarado*: Se refiere a que los currícula mezclan educación y adoctrinamiento, llamando al resultado 'educación'. Lo opuesto a educar es adoctrinar. Todos los sistemas educativos adoctrinan. ¿Podrían estar todos equivocados? La respuesta es afirmativa. Los adoctrinamientos encierran en cavernas y, al hacerlo, las construyen programando mentes, colonizando la razón. Finalmente, despersonalizan al ciudadano, impeliendo pensamientos previsibles. Así, la persona se aleja de la autarquía sostenida en una razón propia (Kant) y se entrega al vasto campo de la estupidez humana. No es 'currículo oculto' porque se planifica; no es 'currículo nulo', porque se enseña; es "currículo descarado" (Herrán y González, 2002), porque se diseña, se desarrolla, se evalúa y se denomina 'educación', sin serlo en absoluto.
- d) *Error psi*: Alude al excesivo protagonismo de la Psicología para cuestiones pedagógicas. La ciencia cuyo objeto de estudio es la educación, la enseñanza, la formación y todo lo relacionado con ellos se llama 'Pedagogía'. Con una Pedagogía fuerte, la sociedad entera gana. Es un error de cultura general confundir Medicina y Farmacia, Arquitectura e Ingenierías, Geografía y Geología. También lo es confundir Pedagogía con Psicología o con disciplinas afines.
- e) *Error molecular*: Se refiere a la creencia, basada en la ambliopía de la Pedagogía y la Psicología, en que los sillares de los currícula son sólo los aprendizajes. Es decir, que el vector 'aprendizaje-conocimiento' es el atrio de la educación. Esta ofuscación, acorde con los errores anteriores, se traduce en una desorientación teleológica de la enseñanza y de la educación, a nivel molecular.
- f) *Error personal*: Se refiere a la orientación teleológica formativa del currículo, desde y hacia lo demandado, lo existencial, lo profesional y lo que conviene al desarrollo/progreso de sus sistemas sociales.
- g) *Error dimensional*: Se refiere a la insuficiente bidimensión curricular actual, compuesta por el eje disciplinar-competencias específicas, y el transversal-competencias comunes. Su interacción define un sistema plano, sin profundidad. La extensión faltante es la complejidad de conciencia, que definiría una tercera dimensión, compuesta por 'temas radicales' que: (1) No forman parte de las agendas de las organizaciones internacionales de educación, ni de los sistemas educativos; (2) Son universales, independientes de contextos o comunes a todos ellos; (3) Son perennes o independientes de épocas o comunes a todas ellas; (4) En el momento actual, no se demandan socialmente; (5) No son ajenos al docente consciente; (6) Son fundamentales para la educación, y (7) Son raíces de un árbol que es la educación de la conciencia. Algunas se han mencionado.
- h) *Error metodológico*: Se define por la dinámica del par de fuerzas: 'hipertrofia del enfoque competencial' y 'atrofia de enfoque de conciencia'. Se apoya en la

tesis siguiente: centrar la educación en competencias es una contradicción formativa (Herrán, 2005) o una claudicación pedagógica.

- i) *Error perceptivo general*. Se refiere al acostumbramiento de la vista a todos los errores anteriores. Un corolario es que cuesta reconocerlos. La principal dificultad para la toma de conciencia no depende tanto del fenómeno, cuanto del ego observador (científico, docente, padre-madre, estudiante, político, medios...) que 'no quieren querer' admitir que, quizá, puedan ver poco o mal. Esta dificultad no existe en quienes su razón gravita sobre la conciencia, que incluye la apertura, la duda y la humildad científica o profesional. Por tanto, más que de resolver problemas, se trata de definir problemas, admitirlos y de comprender su alcance educativo.

La dinámica pedagógica entre estos errores y los aciertos curriculares produce planificaciones curriculares incompletas, que subyacen y nutren los resultados sociales y personales caracterizados por el desequilibrio, el desarrollo exterior y la inconsciencia global.

¿Están los currícula radicalmente equivocados? Sí, si lo que se anhelase fuese educación o formación. No, si su intención fuese la aglomeración entre preparación, capacitación, exteriorización y adoctrinamiento.

Algunas alternativas radicales para los currícula

Las siguientes son alternativas de cambio radical de los currícula para las próximas décadas, que debería liderar y realizar, en buena lógica, la Pedagogía:

1. Inclusión curricular de la conciencia

Desde una perspectiva pedagógica radical e inclusiva, la educación consiste en perder ego y ganar conciencia, para vivir lo más despiertos posible. El binomio ego-conciencia es la clave de la formación, de la educación. La complejidad de conciencia es el vector resultante que describe, a la vez, la evolución de la educación y la conciencia de humanidad. Este hecho es simultáneamente externo e interno, superficial y profundo, personal y social.

La conciencia así conceptualizada no se incluye en la educación o el currículo. El despertar de la conciencia no es un fin de la educación. A lo sumo, una vez aplicada y expresada, pierde su sentido radical y gana el sustantivo. Entonces, se habla de conciencia medioambiental o de injusticia, de conciencia inclusiva o de violencia de género, etc., que absorben la atención social y pedagógica. Pero la educación necesita tanto conciencia aplicada como esencial. La conciencia radical se refiere a lo causal, al origen de la educación, comenzando por el observador, el dirigente, el educador...

La exclusión educativa y social de la conciencia está en la base de ausencias curriculares muy significativas. Cuando hay acción sin conciencia, no hay educación. Una educación y un currículo inconscientes hacen cosas bien y mal a la vez. La inconsciencia no está lejos de la estulticia. Donde hay conciencia, la ética es automática. Se necesitan razón y lucidez relativas, tanto sobre lo que construimos como sobre lo que dejamos de hacer.

Como los mayores problemas del ser humano son globales y están causados, en última instancia, por el ego y la conciencia ordinaria –que es débil, fragmentaria, parcial, dual y está condicionada–, las alternativas han de ser globales y polivalentes.

2. *Alternativas y propuestas*

- a) *Propuesta epistemológica general*: Fundamentar los currícula en: (1) Una revisión radical del concepto de educación, completándolo con la conciencia. (2) Una noción expandida de cultura que identifique a cada persona sobre todo con la humanidad. (3) La evolución humana, más allá de la idea de progreso o desarrollo.
- b) *Propuesta epistemológica histórico-genética*: Por su máxima complementariedad, suplir la tradición socrática de la educación y los currícula occidentales, con base en la adquisición de conocimientos, el saber, la palabra, la respuesta, la pregunta, la acción, etc., con las del Oriente clásico y las tradiciones espirituales sin Dios/Dioses, con base en el desprendimiento, el silencio, el no hacer (*wu wei*), la meditación y el no saber. O sea, completar pedagógicamente –no filosóficamente– la herencia de Sócrates con las enseñanzas de Lao Tse, de Zhuang zi, de Lie zi, del Buda Sakiamuni, del yoga, del *chan*, del *zen*, de las culturas originarias, etc.
- c) *Propuesta epistemológica profiláctica*: En general, con los currícula pasa como con el Ganges: siendo apreciado por la población, no se deja de intoxicar con residuos industriales y humanos. Así como para este río lo que más conviene es su desintoxicación, para la educación, de la que depende el futuro de la humanidad, se propone eliminar de las leyes educativas y de los currícula los adoctrinamientos de toda clase (religiosos, ideológicos, nacionalistas, internacionalistas, sexistas, racistas, clasistas, cientificistas, etc.), que nada tienen que ver con ella. Primero, diferenciando entre condicionamiento y educación y transfiriendo a la sociedad en qué difieren. Después, erradicando consensuada y progresivamente los añadidos egocéntricos a la educación (*ismos*), con el aval del discurso de los organismos internacionales de educación y de los medios.

A modo de conclusión

Sobre todo para los sistemas educativos y currícula occidentalizados, se propone un ‘proceso de radicación pedagógica’. Es decir, de inclusión educativa y curricular de la dimensión radical de la educación (Herrán, 2014).

Se centraría, inicialmente, en las agendas de las organizaciones internacionales de educación y en la formación de investigadores y profesionales de la educación y la enseñanza, con especial confianza en los pedagogos. Será necesario desprejuizar y prestigiar a estos profesionales, por ser los mayores expertos en educación, enseñanza y formación de que la sociedad dispone.

Podría coadyuvar a un posible verdadero cambio de paradigma educativo, esto es, de mirada, de teoría, de fundamentación, de orientación, de formación, de actuación, de evaluación, de innovación, de investigación, de transferencia, de prospectiva educativa, etc. Necesitaría el apoyo y el concurso de todos los sistemas sociales, en la medida en que puedan comprender que pueden ser, en sentido estricto, sistemas educativos (Herrán, 1993).

En la educación formal, se tratará de pasar de un currículo basado en el aprendizaje a un currículo basado en la conciencia, que lo englobe, donde se enseñe a ver, a adquirir, a

perder-descondicionarse-desprenderse, a meditar-despertar y a evolucionar desde uno mismo. No se tratará de una educación para la vida, sino de una educación para cambiar la vida radicalmente y para una vida más consciente.

Referencias

- Herrán, A. de la (1993). *La educación del siglo XXI. Cambio y evolución humana*. Madrid: Ciencia 3.
- Herrán, A. de la (2005). Formación y transversalidad universitarias. *Tendencias pedagógicas* (10), 223-256. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1862>
- Herrán, A. de la (2012). Currículo y pedagogías renovadoras en la edad antigua. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 10(4), 286-334. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art17.pdf>
- Herrán, A. de la (2014). Enfoque radical e inclusivo de la formación. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 12(2), 163-264. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num2/art8.pdf>
- Herrán, A. de la (2017). ¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada? En A. Medina, A. de la Herrán y M. C. Domínguez (Coords.), *Nuevas perspectivas en la formación de profesores*. Madrid: UNED. Recuperado de <http://radicaleinclusiva.com/wp-content/uploads/2018/12/educacionequivocada.pdf>
- Herrán, A. de la (2018). *Fundamentos para una Pedagogía del saber y del no saber*. São Paulo: Hipótese. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1dprFjWeqkKkOMS-AxCCZpe_UqU-64UnQ/view
- Herrán, A. de la y González, I. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Universitas.
- Herrán, A. de la, Valle, J. M. y Villena, J. L. (2019). *¿Qué estamos haciendo mal en la educación? Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación*. Barcelona: Octaedro.
- Savater, F. (1991). *El valor de educar*. Madrid: Ariel.