

## LA REFORMA EDUCATIVA Y LOS SUPUESTOS ANTROPOLÓGICOS

Por JOAQUÍN GARCÍA ROCA

---

De la Reforma del Sistema Educativo se conocen ya los gritos que provoca y las razones que se esgrimen a favor y en contra. Como corresponde a una sociedad democrática, existen proyectos alternativos defendidos por otras fuerzas políticas cuya legitimidad está fuera de toda duda. La finalidad de estas reflexiones no es oponer un proyecto político a otro proyecto político sino confrontar *la Reforma con los supuestos antropológicos*: ¿qué lugar ocupan las dimensiones constitutivas de la infancia? ¿Constituyen éstas la perspectiva central de la Reforma? Desde la preocupación antropológica interesan más las grandes finalidades que las preocupaciones administrativas, los objetivos más que las técnicas, la pedagogía más que la didáctica, las estrategias más que los procedimientos.

Seducidos por cuestiones secundarias, hemos soslayado las cuestiones fundamentales y los auténticos debates.

### I. LOS REFERENTES ANTROPOLÓGICOS DE LA INFANCIA

El niño nace, como tal, en la confluencia de tres dimensiones que actúan como si de tres almas se tratara. Cada una de ellas representa un principio de realidad insoslayable en toda comprensión antropológica.

La articulación orgánica, socio-histórica y personal constituye en cada momento el mundo de la infancia, aquel territorio propio donde vive y malvive, ama y sufre, espera y desespera. La triple dimensión significa en última instancia que desde una perspectiva empírica y analítica, el niño debe ser considerado como una realidad orgánica en el interior de un entramado social cuya articulación le individua como realidad personal.

Cada una de estas dimensiones posibilita comprender unos fenómenos empíricos en un horizonte de complejidad. Posibilita acceder al niño como una realidad sometida a un proceso anatómico y fisiológico que en ningún caso puede considerarse como inesencial. Si todo en él es corpóreo, su carácter evolutivo determina la orientación de una intervención educativa adecuada, que ha de ser a la vez capaz de comprenderle como subjetividad con todas las exigencias que comporta una realización personal, que elabora y reinterpreta continuamente su mundo. La realidad orgánica y personal adquiere su último sentido como una realidad relacional que hace su vida en el interior de un mundo ya hecho y que solicita de él que lo haga suyo.

Toda la realidad del niño es tridimensional. Conjugar su carácter evolutivo, personal y relacional es la tarea mayor de una teoría psicosocial compleja que no haga violencia a su riqueza. Llamaremos a este intento "perspectiva ecológica". Su mérito es doble. Cuestiona por una parte las relaciones mecanicistas de una sola dirección —el niño sometido casualmente a lo social y lo individual independiente de los contextos— para introducir una relación creativa y dinámica. Y a la vez presenta un paradigma suficientemente complejo que no violenta ninguno de sus aspectos vitales. Un simple actor sin opciones personales equivale a opresión, mientras que las opciones sin vinculación carecen de sentido.

1. El niño es, en primer lugar, un *agente* que ejecuta acciones originadas por un organismo determinado. Este organismo marca la índole de las respuestas, determina la dirección de sus demandas y limita sus propias capacidades.

Su realidad orgánica, sostenida por su anatomía y su fisiología, es un principio vital que informa toda su realidad específica y en gran medida la sobredetermina y la condiciona. El problema mayor de la construcción biológica del niño es su falta de equipamiento específico, la ausencia de dirección de sus instintos y el alto grado de elasticidad y plasticidad. Según la teoría antropológica de GEHLEN, la supervivencia del niño está unida a las instituciones de cura y de doma. A

través de ellas, incluso en su estado más incipiente, recibe el niño la mínima estabilidad y dirección que precisan sus comportamientos. Le reporta la gran ventaja psicológica de liberar energía ahorrando tiempo y esfuerzo, preve el rumbo y la especialización que falta en el equipamiento biológico e incluso alivia la acumulación de tensiones.

2. El niño es, al mismo tiempo, un *actor* que representa papeles en el interior de un contexto dado. Hay un trazado por donde circula el niño, que fundamentalmente se le da desde fuera. El trazado se va convirtiendo progresivamente en un guión aprendido. Inscribe su vida forjada por los tipos e intensidad de las relaciones que ha tenido desde antes incluso de su nacimiento. De este modo su vida transcurre en el interior de unas oportunidades históricas que marcan el nivel de expectativas colectivas y la altura de una vida social que determinará hasta las propias expectativas vitales y la calidad. El niño es inseparable de unas vinculaciones revestidas de carga emotiva (padres, familia, hogar, barrio, calle, grupo, comunidad...) y que le son esenciales para su desarrollo. El conjunto de estas vinculaciones constituye el sistema social.

3. El niño es, a la vez, un *autor* que elabora sus propias significaciones. Continuamente reinterpreta los contextos sociales y vivencia como suya su propia realidad orgánica. De este modo construye su biografía individual hasta lograr sus formas personales de realidad. El trazado (segunda dimensión) se convierte así en un guión pautado y la realidad orgánica (primera dimensión) llega a ser una forma personal de realidad. El niño no sólo responde y ejecuta (primera dimensión) sino que dialoga, propone y redefine cuanto le afecta. No se puede ignorar esta dimensión que posibilita el crecimiento individual, permite la elección y queda abierto a su propio futuro. Desde distintos campos, se ha podido verificar que los niños construyen una concepción de sí mismos al igual que construyen creencias sobre fenómenos naturales. El mundo subjetivo tiene en el niño más derechos de los que estamos dispuestos a concederles. Podrían discutirse los niveles de su conciencia o el estadio de su desarrollo pero es inútil negarle su capacidad de fingir y de mentir, de volver sobre sus pasos, de dar cuenta de sus errores, de comprometerse con su medio y con sus semejantes. De este modo, puede olvidar sus experiencias traumáticas, construir sus proyectos, arreglárselas con su propia biografía e incluso neutralizar los efectos de sus equivocaciones y establecer la posibilidad misma del fingimiento. Es capaz de mantener conversación consigo mismo e ir construyendo sus significados. Es indiferente que se exprese a través de códigos elementales, de gestos y de expresiones; pero no se puede mi-

nusvalorar la capacidad del niño para comunicar, para probar y evaluar desde dentro lo que se le atribuye desde fuera.

## II. LAS FINALIDADES EDUCATIVAS A LA LUZ DE LA ANTROPOLOGÍA

El eje fundamental que dará consistencia a una Reforma educativa para nuestro tiempo es la concepción integrada de las tres dimensiones. No puede considerársele en compartimentos estancos. Si una de estas dimensiones se falsea, quedan todas afectadas. A nivel analítico podemos asignar una finalidad principal a cada una de las dimensiones. La meta, la orientación y el sentido de la intervención educativa, podríamos resumirlas de este modo en tres: lograr la salud y el bienestar, fomentar la educabilidad y propiciar las oportunidades de vida. La *salud* vinculada a la dimensión orgánica (AGENTE), la *educabilidad* a la dimensión personal (AUTOR) y las *oportunidades de vida* vinculadas a la dimensión social (ACTOR) constituyen las tres finalidades de toda Reforma educativa.

### 1. La salud.

La *salud* del niño integra el bienestar físico, el bienestar social y el bienestar psíquico. La promoción de la salud del niño alude a los síntomas que afectan a su fisiología (dimensión orgánica), al posicionamiento en el interior de su grupo (dimensión social) y a sus capacidades para ser autónomo (dimensión personal). En torno a la salud se movilizan hoy los principales dispositivos que afectan necesariamente al mundo escolar. Tradicionalmente la salud del niño estuvo unida al paradigma biomédico centrado en la enfermedad, y en los aspectos fisiológicos del organismo. En los últimos años ha surgido la necesidad de preocuparse no sólo de las enfermedades orgánicas sino de los procesos del enfermar. Ya no es posible separar la enfermedad y la persona en su ambiente social y en sus condiciones psíquicas, como una totalidad integrada, caracterizada por las interrelaciones e interdependencias. La salud se configura como un fenómeno multidimensional que integra la dimensión sico-social y rompe la dicotomía sano-enfermo.

La Reforma del sistema educativo se compromete con la salud integral del niño y del joven a través de la incorporación de la *función tutorial*. Subyace en el redescubrimiento de la tutoría la implicación entre todos los mundos vitales del menor: la escuela, la familia, el medio social; así como la vinculación e integración de todas sus facetas y preocupaciones.

No hay una oferta educativa y descontextualizada que produce conocimientos objetivos sino una relación interpersonal que busca sobre todo la cooperación en valores comunes. El maestro adquiere así su condición de educador, en la medida que hace de puente y de mediación entre todos los elementos que constituyen la salud del niño. En la relación individualizada, *integra* conocimientos y experiencias, *media* entre la escuela y el medio social, *vincula* la escuela con los otros mundos vitales del niño.

La acción tutorial “entraña una relación individualizada con la persona del educando en la estructura y la dinámica de sus actividades, aptitudes, conocimientos e intereses con el objeto de integrar conocimientos y experiencias, y de contribuir a integrar la experiencia escolar, en general, y la vida cotidiana extraescolar” (L.B. 225,2). Es evidente que el profesor tutor precisa de equipos o servicios interdisciplinarios de orientación y apoyo que “además de la dimensión psicológica y pedagógica, atenderán los aspectos sociales y familiares que tienen incidencia en el ámbito escolar” (L.B. 230,22), con el fin de ejercer “tres funciones: anticipadora y preventiva de problemas escolares y de desarrollo personal, compensadora de las desigualdades sociales y favorecedora de la diversidad y de las especiales aptitudes de los alumnos” (L.B. 231,26).

## **2. La educabilidad.**

El cambio de mayor calado que reorientó la actitud ante el niño fue comprender que en su triple dimensión —orgánica, social y personal— podía ser educable. Ayer como hoy nada es posible en el campo de la infancia sin penetrar en el horizonte de la educabilidad. Ya Pinel y su alumno Itard mantenían posiciones encontradas ante el “niño salvaje”; mientras para Pinel el niño estaba irreparablemente desestructurado en su organismo, para su tutor Itard el niño era simplemente una víctima de unas circunstancias sociales e históricas. Este episodio es el paradigma que caracteriza el surgimiento de la educación.

La educabilidad se entendió primariamente como una intervención dirigida al niño como autor: educar significaba ante todo dotarle de significaciones a través del aprendizaje, transmitirle valores y conocimientos, lo cual bien justificaba que se sometiera a la cuarentena de la escuela antes de dejarlo vivir con los adultos. La educabilidad, en su versión actual, significa que el menor en todas sus dimensiones es capaz de transformación. Incluso aquello que en su dimensión orgánica parece inabordable, por ejemplo la ceguera, es educable; o en su dimensión social parece incuestionable, por ejemplo el comportamiento desviado, es cambiante.

La Reforma del sistema educativo se compromete con la educabilidad a través del dispositivo orientado a ajustar la intervención educativa a las características individuales de cada alumno mediante el redescubrimiento del pensamiento curricular que se basa en los siguientes supuestos. En primer lugar se centra en la recuperación de la persona como totalidad que accede a la realidad a través de itinerarios plurales y no estrictamente lógicos: las experiencias afectivas, la estética, la dimensión moral, el encuentro personal, la política. En consecuencia ya no se trata de aprender contenidos como si el niño fuera una estructura cognoscitiva que funcione según leyes lógicas. En segundo lugar, el pensamiento curricular postula la recuperación de los contextos educativos y lo convierte todo en pretexto para la educación: el lenguaje, la amistad, la experiencia concreta, los valores vividos.

El Diseño Curricular subraya tres ámbitos en los que se manifiesta la diversidad de los alumnos: los alumnos que se diferencian en cuanto a su *capacidad*; los alumnos que se diferencian en su *motivación*, generalmente debido a la historia personal de éxitos y de fracasos, a los significados lógicos que posean los contenidos de la enseñanza y a su carácter funcional; y, por último, los alumnos se diferencian a causa de sus *intereses* diversificados que se conectan con el futuro académico y profesional que cada alumno imagina para sí (Diseño 2.4.1.).

De este modo la Reforma dinamiza dos dispositivos para operativizar la educabilidad de todos los alumnos. En primer lugar, el concepto de *currículo abierto y flexible* posibilita la adopción de un modelo curricular común para todos “que establezca unos objetivos accesibles a todos los alumnos cualesquiera que sean sus características individuales y sociales y vinculado a la experiencia propia. Su carácter abierto y flexible permitirá respetar el pluralismo cultural y dar una respuesta

educativa que tenga en cuenta la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos” (Diseño 1.2.).

En segundo lugar, la Reforma establece que en lugar de un sistema segregado y paralelo, se propongan medidas de renovación en la metodología educativa, en los contenidos de los programas y en el modo de escolarización (L.B. 93.9) *adaptable* a las peculiaridades individuales de los distintos alumnos y a las circunstancias de cada centro.

### 3. Oportunidades vitales.

La dimensión socio-histórica que convierte al niño en ACTOR redefina la intervención educativa como un crecimiento en oportunidades vitales. Ya no se trata de invertir sólo en el niño sino de crear oportunidades de vida, diseminar proyectos alternativos en el camino del niño, configurar un ambiente adecuado, proporcionarle guiones adecuados. Allí donde existen consejos escolares, los niños pueden participar; allí donde existen campos de deporte, los niños pueden jugar; allí donde existen centros de salud, los niños pueden ser curados; allí donde existen campañas de vacunación, puede prevenirse la enfermedad; allí donde existen residencias infantiles, se amplían las capacidades de protección.

En los últimos años ha surgido la necesidad de distinguir entre igualdad de oportunidades e igualdad de resultados. El modelo de saber como depósito proponía la centralidad del aprendizaje como adquisición de técnicas y se focalizaba en el marco escolar. Hoy el sistema escolar ha quedado trascendido por el concepto de educación, cuyo objeto no es la acumulación de conocimientos separados de su viabilidad social. Cada vez son más los ciudadanos que consideran el saber como una habilidad para situarse equilibradamente en el contexto social, y el fracaso escolar como un fenómeno unido a las condiciones sociales y familiares.

La Reforma del sistema educativo se compromete con la finalidad de crear oportunidades de vida para todos los niños y jóvenes profundizando en el concepto de *necesidades educativas especiales*. Subsiste en este redescubrimiento la necesidad de aproximar subsistemas del Bienestar que tradicionalmente se han mantenido distanciados: el sistema escolar, el sistema sanitario y el sistema de servicios sociales.

El sistema educativo es cada vez más consciente de su articulación con las situaciones sociales. El fracaso escolar es inseparable de las circunstancias personales y familiares que componen el mundo vital del niño y del joven. El marco escolar muestra de este modo su propia debilidad ya que necesita trascenderse para ser coherente consigo mismo. La protección y defensa del menor es de este modo inseparable del compromiso educativo. Las necesidades educativas especiales establecen la centralidad de las necesidades del alumno frente a las necesidades económicas, políticas o sociales. Su interés se centra en un itinerario educativo que caminará en direcciones múltiples atendiendo a los intereses, a la capacidad y a las oportunidades de cada alumno en el interior de su biografía personal y de su vida histórica.

Y en segundo lugar, el concepto de necesidades educativas especiales intenta superar la dicotomía entre educación ordinaria y educación especial (L.B. p.67,93), ya que dichas necesidades operan en ambos territorios. Según la reforma, ya no hay alumnos de educación especial, sino alumnos con *necesidades educativas especiales*. Mientras que una necesidad educativa se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación (L.B. 163,2), que dependen de las particularidades de alumnos en un momento dado y en relación a las oportunidades recibidas. Ya no hay sujetos deficientes, sino personas que necesitan de otros recursos para lograr sus objetivos. Por esta razón se propone que “se abandone la práctica, hoy en día tan común, de establecer los servicios de forma casi automática, en función de la naturaleza del déficit” (L.B. 165,6).

Cuando se habla de alumnos deficientes se considera que la causa de sus dificultades está sólo dentro del niño, mientras que en la nueva perspectiva, el problema radica en encontrar la respuesta adecuada a las necesidades. En un caso, se acentúa la responsabilidad personal; y en el otro, el compromiso del sistema educativo. *La educación especial* se entiende, por el contrario, como el conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos y alumnas que, en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de una forma más continuada o permanente (L.B. 164.3).



### III. OPCIONES BÁSICAS DE LA REFORMA EDUCATIVA

Los tres dispositivos que constituyen el eje vertebrador de la Reforma —la función tutorial, el pensamiento curricular y la pedagogía diferencial— se modulan desde unas opciones básicas en cuya confrontación adquieren su última veracidad. Toda Reforma está al servicio de un proyecto de sociedad que no siempre se explicita pero que privilegia unas formas de conocimientos y los distribuye selectivamente. Al conservar y distribuir cultura, la escuela crea y recrea una forma de conciencia que es funcional a una determinada sociedad. Aunque su papel reproductor no lo ejerza mecánicamente ni a través de manipulaciones conscientes, la escuela procesa, filtra y recrea convicciones, valores y prácticas funcionales y afines a una sociedad concreta.

La actual Reforma tiene en su horizonte tres referentes decisivos para comprender su alcance: la MODERNIZACIÓN, la DEMOCRACIA y la LAICIDAD. Cada dimensión antropológica del niño y del joven se logra o se malogra, se violenta o se potencia en confrontación con estos rasgos definitorios de la sociedad que se pretende conseguir. Analicemos desde esta hipótesis dónde están los riesgos y las ambigüedades de la Reforma, pero también dónde están los puntos de no retorno.

#### **La modernización**

La Reforma queda relacionada primariamente con las exigencias de la modernización y vinculada al mundo del desarrollo económico; es la empresa quien se ve favorecida por el modo en el que se organiza el sistema educativo (L.B. n.7,p.15). De este modo pretende acompasar el ritmo educativo a las exigencias del sistema productivo, con las consiguientes reducciones que ello comporta. La oferta tecnológica define lo que es conocimiento, su estatuto y dignidad. La distribución del saber es abiertamente favorable a lo que se considera ciencia y técnica, introduciéndose de este modo una dicotomía con el mundo de las humanidades y de las artes que tendrán un estatuto de inferioridad. Con ello se produce una sobrevaloración del conocimiento instrumental, sus eficacias y sus habilidades técnicas. El ajuste entre oferta y demanda de trabajo incide igualmente en la sobredeterminación de los resultados que se relacionan con los productos y no con aquella sabiduría que se identificaba con el crecimiento en humanidad. Los conte-

nidos educativos estarán de este modo más interesados en el CÓMO que en el POR QUÉ. La consecuencia inmediata será el debilitamiento del saber como sabiduría. Mientras los criterios científicos poseen seriedad y objetividad, la religión y la ética se orillan identificados con la subjetividad y la parcialidad.

La apuesta por la modernización, así entendida, violenta la dimensión de AUTOR que constituye a la infancia. Se debe no obstante evitar aquella propuesta que remitiera a lo premoderno o a la desmodernización. La escuela que no eduque científica y técnicamente no tiene vigencia ni legitimidad en nuestra sociedad. Ahora bien, hay una sabiduría que puede y debe fomentarse en la escuela que se compromete con el cambio y no desmerece su estatuto de seriedad; si desaparece, por el contrario, quedan amenazados todos los potenciales de cambio que trajo la Ilustración.

## **La democratización**

El compromiso de la Reforma con la democracia es una realidad inequívoca que afecta no sólo a la organización de la escuela sino a los hábitos y a los comportamientos que privilegia y distribuye.

Es necesario profundizar la práctica de la democratización y superar muchas inercias y resistencias. La democratización como opción básica de la Reforma no sólo es un modelo gerencial que se dota de Consejos de Participación sino un compromiso real con la persona del alumno, con su mundo y su evolución. Es un compromiso con la no manipulación, con el cultivo de la tolerancia, la participación, la crítica, el diálogo y el consenso a través de acuerdos.

Ante la opción democratizadora es impropio cualquier propuesta que nos remita a organizaciones dictatoriales y a actitudes totalitarias. La escuela que no se comprometa con la democracia no tiene vigencia actualmente. Cada escuela tendrá que volver a asumir la responsabilidad cedida, y el propio educando deberá vincular directamente la decisión y la responsabilidad. Probablemente este será el referente mayor de toda educación. El proyecto democrático en la escuela recibe su legitimidad exclusivamente en su vinculación con la responsabilidad. Osar más democracia significa asumir más responsabilidades. La democracia, de lo contrario, es un proyecto vacío que carece de contenidos.

La apuesta por la democratización ha de confrontarse con la dimensión evolutiva del niño, que constituye a la infancia en un sujeto frágil y vulnerable. La responsabilización de la infancia, que comporta igualmente su culpabilización, debe medirse con su condición de AGENTE.

## **La laicidad**

La Reforma está vinculada a un proyecto laico de sociedad, comprometida en configurar la escuela desde estrictas instancias racionales. Hunde sus raíces en la tradición secularizadora tan antigua como el pensar mismo, en aquella tradición que confió las cuestiones sobre el sentido a la lógica específica en cada ámbito de saber. Todo aquello que no se acredita ante dicho tribunal pierde su legitimidad académica y queda reducido al ámbito de lo privado. Cada cual puede arreglárselas para lograr sus fines personales. La difusión de los conocimientos científicos y la extensión de la cultura ilustrada serán suficientes para orientar el mundo de las significaciones.

El posicionamiento de la Reforma ante el hecho religioso es un síntoma de esta actitud: debe abandonarse a la discrecionalidad de cada individuo sin integrarse en el currículum.

La tradición ilustrada es la herencia más preciada que sostiene hoy un proyecto educativo; renunciar a ella sería perder el logro más asentado de la cultura europea. Los defectos de la Ilustración se curan con más Ilustración de modo que el principio primordial de toda educación será poder utilizar la razón como guía, ya que más allá de ella sólo existe la sin-razón. El educador es un guardián de la razón. Pero es evidente que el niño no gana nada cuando se le cierran las oportunidades de sentido que se vehiculan a través de la religión. Los mundos vitales del niño viven compromisos no racionalmente justificables mediante los cuales confiere sentido. Cuando esto no sucede, quedan empobrecidas sus oportunidades vitales. La incomunicación entre la ciencia, la técnica, la moral y la religión no es un hecho positivo para el niño como ACTOR.