

d e b a t e

México: los actores de la investigación curricular al inicio de 1988

Raquel Glazman Nowalski

La promoción de grupos de investigación, aplicación y difusión en el tratamiento curricular tiene su origen en un periodo y en un medio que rebasan el contexto mexicano. La inquietud norteamericana, la inglesa y la francesa, enfocadas desde diferentes puntos de vista, y el apoyo de organizaciones diversas de América Latina conducen a que en 1980 se pueda detectar la presencia de numerosos grupos de trabajo en las universidades, cuyo auge se extiende hasta hoy.

El proceso de investigación curricular no tiene características muy novedosas con relación al de otros campos del conocimiento: hay una interacción de los aportes externos con los que se desprenden de las circunstancias particulares de cada país, desde las necesidades de cada medio escolar y la forma de entender, por los grupos en pugna, la problemática educativa.

He escogido el tema de los actores de

Se presenta el texto de la ponencia expuesta en el simposio "Desarrollo de la investigación en el campo del currículum", el 30 de noviembre de 1987, en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, de la UNAM.

la investigación y la construcción curricular. Pareciera conveniente abordar tanto su papel frente a los colegas como su lugar en las burocracias académicas; aquí con relación a los administradores, las autoridades instituidas y los docentes que integran un centro.

Quisiera empezar tomando una concepción de Brunner y Flisfisch, la del "intelectual como especialista en debates",¹ para hacer una pequeña revisión personal de la arena de los estudiosos del currículum en nuestro país.

En su trabajo los autores toman una caracterización de Rapoport² para referirse a diferentes tipos de conflicto: el primero, la lucha, en sentido puro, refiere a una situación —cito aquí— en la que

...el oponente es fundamentalmente una molestia, no debería encontrarse allí, pero de algún modo lo está. Debe

¹ José Joaquín Brunner y Ángel Flisfisch, *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Santiago de Chile, octubre de 1983, cap. II.

² A. Rapoport, *Fight Games and Debates*, The University of Michigan, Michigan, 1960, citado en *ibid*.

ser eliminado, debe desaparecer o hay que reducirlo en tamaño o importancia. El objeto en una lucha es dañar al otro, destruir, subyugar o expulsar al oponente.³

El segundo tipo de conflicto es caracterizado por el autor que nos ocupa como el juego. En el juego los actores comparten objetivos y ciertos lenguajes, pero se encuentran en una situación de intereses en pugna que conduce, como meta, a un juego de astucias para superar al adversario. En este juego se comparten racionalidades, y el adversario, al menos, debe conocer las formas de argumentación de su oponente.

El tercer tipo planteado se refiere al debate. En el debate se opera en términos de persuasión, y la persuasión es una forma de comunicación que se desarrolla con la intención de cambiar actitudes o conductas.⁴ La persuasión se realiza tanto en la interacción personal como en los discursos políticos, y aun en los planteamientos académicos.

En el debate académico operan fundamentalmente ciertos factores relacionados con las argumentaciones, las evidencias y, en general, los análisis de diversa naturaleza. En la persuasión influyen, además, otros factores, como la apelación a las emociones. En el debate académico se activa la necesidad de convencimiento por una vía de carácter racional, expresada en forma verbal o escrita; esto supone que se conocen a fondo las argumentaciones de los otros, y se está dispuesto a someter a juicio las propias posiciones. El debate es un juego de poder, en tanto la relación entre adversarios se plantea como una búsqueda de consolidación de posiciones.

³ *Ibid.*, p. 33.

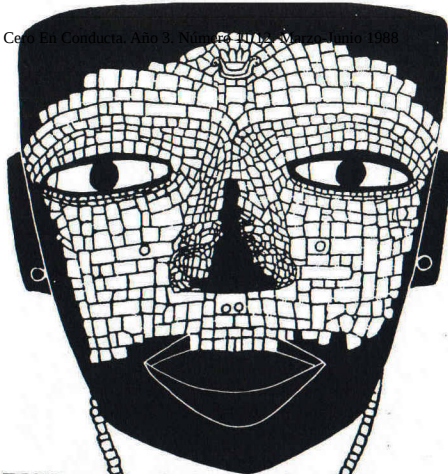
⁴ Hybels y Weaver, *La comunicación*, Logos Consorcio, México, 1978, p. 196.

Puede decirse que el debate es la base para el enriquecimiento del saber en un campo: el esfuerzo por comprender los planteamientos del colega o el adversario y el de emitir juicios fundamentales. Conduce a una tarea crítica que da origen a discursos de alternativa, al aporte conceptual en el intercambio de mensajes que implica.

Brunner y Flisfisch señalan que cuando se exacerban los conflictos en el ámbito intelectual, se acude a ciertos subterfugios: monopolio de foros como simposios, cátedras o publicaciones académicas; exclusión de los adversarios (difamación o descrédito) hasta la eliminación del opositor; todo esto en una dinámica en la que la negación no puede ser total, porque al investigador que se le cierran unos foros, se le abren otros, según el curso de las diferentes necesidades académicas.

A partir de las categorías de conflicto anteriormente destacadas, es interesante promover una reflexión sobre lo que ha sido la tarea curricular en el país en los últimos 20 años. Hay muchos colegas interesados en la reubicación histórica, y no dudo que su aporte será valioso para los analistas del tema curricular. El planteamiento de esta ponencia, como lo señalaba al principio, tiene dirección en otro sentido: la de los actores de este proceso. Con la claridad de que las categorías destacadas tienen más que todo un carácter ordenador y que los entrecruzamientos de las mismas se dan frecuentemente en la realidad, conviene utilizarlos para preguntar, ¿en qué espacio: el de la lucha, el juego o el debate intelectual, se ubica el esfuerzo de los protagonistas de la reflexión curricular en los años recientes?

Un análisis concomitante en este sentido conduce a la idea de la construcción social del conocimiento. Es posible que



EL MAESTRO

REVISTA DE CULTURA NACIONAL ENERO • Y • FEBRERO

la reducción o la negación del adversario en lo que Rapoport caracteriza como *lucha* se transforme en una especie de soliloquio que logra confirmar una autoimagen satisfactoria, pero que limita el avance real del actor y los procesos. Por su parte, puede ser que el juego de astucias conduzca a revelar la agilidad de los protagonistas en una situación de afirmaciones personales, por lo demás refrescante para los observadores externos. Pero lo que pareciera verdaderamente necesario para el avance del conocimiento sobre el currículum tiene una relación más directa con el análisis, la discusión, la síntesis, el replanteamiento o la propuesta de alternativa de concepciones y métodos. Es en el proceso de comunicación que implica el debate intelectual, y no en la negación del adversario, en donde la construcción social del conocimiento se plantea como posibilidad y reto.

Las alternativas del innovador oficial

La segunda parte del presente trabajo se refiere a otra temática relacionada con los cambios de planes de estudios, tan

frecuentemente aludidos por los políticos del medio académico como escasamente aplicados en las realidades institucionales.

Siendo el currículum un reflejo de la totalidad educativa, sus procesos de cambio afectan intereses establecidos y se encuentran a menudo con estructuras académico-administrativas implantadas. El cambio curricular confronta entonces varias alternativas:

1. Promover una reforma superficial que no afecte ni la estructura inicial del plan de estudios, ni las formas políticas establecidas, de modo que sirva más bien al discurso de las autoridades, que utilizan el cambio de planes como bandera académica que refleja su preocupación por la superación de los niveles.

Las burocracias de funcionarios y administradores se han apoderado de tal forma del discurso del cambio curricular que capitalizan el esfuerzo de la *infantería*, en aras del mantenimiento de su pequeña fuerza en las instituciones.

Las reformas superficiales se manifiestan en diversas modalidades, como pueden ser la incorporación de numerosos conjuntos de profesores y alumnos cuya función exclusiva sea la de la legitimación de medidas.

2. Que los promotores del cambio curricular pugnen por la pureza académica de una reforma profunda que no toma en cuenta la historia política y social de la carrera (o el nivel escolar y la institución que lo imparte), su estructura administrativa, ni la incidencia de conflictos gremiales que la matizan.

Siendo la universidad mexicana una instancia que refleja y concreta muchas pugnas del ámbito laboral y profesional, resulta una especie de *acción para el fracaso* ignorar la historia y la dinámica gremiales anteriores, al promover un plan de estudios que pasa por alto la influencia de los grupos profesionales y

sus concepciones particulares con relación a la enseñanza de una profesión. Tampoco anuncia un gran éxito el intento de hacer *tabula rasa* de las diversas tendencias sobre la enseñanza de una carrera, amén de los innumerables conflictos internos que se presentan en el seno de una escuela o facultad.

3. Utilizar la discusión curricular como punto de partida para la búsqueda, activación y control del consenso posible en torno a la enseñanza de una carrera. Esta alternativa, que fuera muy cercana en los procesos de cambios de planes de estudios en la década anterior, pareciera distanciarse hoy, ante la cristalización de las burocracias, la radicalización de posiciones con relación a la enseñanza de una carrera y las dificultades materiales: por la escasez de recursos institucionales o individuales para promover y desarrollar una tarea profunda de cambios.

Todo pareciera demostrar que la búsqueda y el logro de tal consenso sólo es posible cuando los docentes sienten como su necesidad el cambio indicado, a partir de la conciencia de una posibilidad de "construcción de realidades, asentadas en su propia comprensión del saber".⁵

En la organización institucional este proceso resulta difícil hoy, en tanto la estructura de los centros de estudio tiende a dificultar el desarrollo de procesos promovidos por la base de docentes e investigadores, y a impulsar la dirección y el control en términos de estructuras establecidas y jerarquías fijas.

Conforme a lo hasta aquí señalado, el



cambio curricular en las instituciones se encuentra en una situación paradójica. Los representantes de las autoridades cuentan con los recursos para dirigir y administrar el cambio (materiales, posibilidades de formación, instalaciones, representatividad oficial), pero dependen del cuerpo de docentes y de los alumnos para legitimar e implantar cualquier tipo de propuestas.

Los cuerpos de docentes, a su vez, son quienes en última instancia tienen las condiciones para hacer realmente efectivo el discurso de los innovadores. Los primeros están provistos de la legitimidad oficial, pero el reconocimiento de los docentes que integran el centro en que se formalizará el currículum se niega si los docentes no lo hacen efectivo.

Agréguese a esto la difícil posición institucional de los innovadores curriculares. Si bien en ocasiones las autoridades utilizan su tarea para el discurso de los logros alcanzados en aras de la excelencia académica, su papel, más que de dirección, es de apoyo; su libertad, en este sentido, es escasa y ellos mismos se ven limitados por los vaivenes de las administraciones sucesivas.

⁵ Raquel Glazman, "Libertad, coerción o tolerancia represiva: disyuntivas del Ecuador", en *La docencia, entre el autoritarismo y la igualdad*, Ediciones El Caballito-SEP, México, 1986, p. 155.

En resumen, los especialistas del currículum se ven constantemente confrontados con otros colegas, con los sectores en los que pretenden influir y con los representantes del poder y de la autoridad en un centro educativo. Y ya sea que sobrevivan por la adhesión incondicional, la astucia o la fuerza, la innegable situación de competencia y la lucha por el prestigio crean una situación de tensión agravada porque a la competencia intelectual se agrega la de los puestos y las posiciones.

En este esquema el investigador o reformador del currículum que ha asumido posiciones de cuestionamiento de su entorno inmediato se ve, en ocasiones, en la necesidad de replegarse y asumir una acción —si quiere sobrevivir— que le permita disimular su crítica a dicho ámbito inmediato.

El espacio —entre la lucha y el debate académicos, entre el innovador oficial y el actor de los procesos curriculares, entre el promotor de cambio y el poder es-

tructurado—, se llena de matices y mediaciones que explican la real o aparente inmovilidad, y el carácter espúreo de algunas acciones, en una lucha de tensiones explicables en el papel ideológico o ideologizante de la labor curricular.

Bibliografía

- Brunner, José Joaquín, y Ángel Flisfisch, *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Santiago de Chile, octubre de 1983.
- Glazman, Raquel (compiladora), *La docencia, entre el autoritarismo y la igualdad*, Ediciones El Caballito-SEP, México, 1986.
- Hybels y Weaver, *La comunicación*, Logos Consorcio, México, 1978.
- Rapoport, A., *Fight Games and Debates*, The University of Michigan, Michigan, 1960.

