



Tiempos de Reforma: una oportunidad de recuperar lo humano

Priscilla Echeverría De la Iglesia
Docente Facultad de Educación

Los ejes de la actual Reforma Educacional: fundamentales pero no suficientes

En las discusiones que se están dando en nuestro país sobre la necesidad de hacer cambios en nuestro sistema educativo para mejorar la calidad, podemos identificar preocupaciones referidas a distintos ámbitos: combatir la segregación, la selección y el lucro, lograr la gratuidad, desarrollar una nueva profesión docente, entre otras.

Sin duda los pilares de la reforma que está impulsando el actual Gobierno son fundamentales para avanzar en una educación de calidad para todos y todas, que nos permita desarrollarnos como sociedad. La importancia de estos pilares es indiscutible, como también la necesidad de lograr una *educación de calidad*. Pero acordar su importancia o necesidad no significa necesariamente que sepamos a qué nos estamos refiriendo con cada uno de estos conceptos, ni menos aún si coincidimos en un sentido similar, suponiendo que cada uno de nosotros tuviera claro a qué se refieren. En el caso de la gratuidad, lucro y segregación, con mayores o menores diferencias podemos inferir con algún grado de coincidencia a qué nos referimos. Pero no pasa lo mismo cuando hablamos de *educación de calidad*. No podremos definir claramente este concepto si primero no entendemos a qué nos referimos cuando hablamos de educación. Parece fundamental entonces preguntarnos por el sentido del término, lo que hay detrás del concepto, sustentándolo, reflexionando sobre sus fundamentos.

Para comenzar, es crucial que cuando hagamos uso del término *educación* no nos limitemos a entenderla como sinónimo de sistema educativo, o sólo como el producto obtenido al término de un trayecto, sino como un *proceso*. Proceso que además abarca mucho más que el desarrollo de la cognición, pues como seres humanos somos un todo complejo e integral: contamos con una dimensión emocional, corporal, espiritual, política, entre otras, que han de ser cultivadas también. Sin duda esto complejiza el concepto de *calidad de la educación* como algo más que el resultado logrado en pruebas estandarizadas. Es visibilizar que consiste en un proceso.

En otras palabras: por mucho que avancemos en terminar con la segregación y el lucro y alcanzar la gratuidad, ello no cambia necesariamente el proceso educativo concreto que vivirán nuestros niños, niñas y jóvenes si además no atendemos también a las lógicas en que se desarrolla el proceso mismo. Es decir, no nos dice aún en qué consistiría una educación de calidad. Actualmente sabemos que algunos la reciben y otros no y que en esa inequidad hay un problema. Entonces estamos de acuerdo en que necesitamos un cambio, pero ¿con qué criterios sabremos que nos acercamos a eso?, ¿qué es lo que ocurre y debiera ocurrir, si se quiere ver así, en el momento mismo en que se da el proceso?, ¿con qué criterios decidimos si una acción es educativa o no? En otras palabras, ¿En qué debería consistir concretamente el



proceso que ha de vivir un niño, niña y joven para que digamos con algún grado de claridad que está recibiendo educación de calidad?

Esbozando una definición del concepto educación

Partamos considerando que la educación es un proceso fundamental para el desarrollo del ser humano, y ello nos obliga a reflexionar primero sobre *lo humano*. Ya señalaba Fullat, filósofo de la educación, que a diferencia de los animales la vocación del ser humano no es solo *ser*, sino también lo que puede *llegar a ser* y lo que *debe ser*. Esto implica que no basta con que nazca como miembro de la especie humana para que se constituya como ser humano. A diferencia de los animales, que por el solo hecho de nacer dentro de su especie ya han definido lo que será su existencia, el ser humano al nacer apenas acaba de comenzar un camino de humanización que lo acompañará hasta su muerte, en el que tendrá que enfrentar lo que *puede llegar a ser* y lo que *debe ser*, cuestión que para ser resuelta necesita de algo más que cumplir con su condición biológica: requiere ineludiblemente desarrollar su condición cultural. Y esto no se agota en la experiencia de recibir el legado cultural del grupo humano que nos ve nacer y crecer, sino también de hacer algo con ese legado: ya no sólo reproducir esa cultura sino también hacer algo con ella, crearla y recrearla, como nos recordaba Freire. O volviendo a Fullat, para que el ser humano pueda resolverse en tanto *poder* y *deber ser* no le bastará con reproducir lo que los anteriores de su especie han de legarle, sino que ha de tener la posibilidad de crear, de hacer algo nuevo. Esta capacidad maravillosa le viene dada en tanto cuenta con algo que le distingue de otros seres sintientes: el lenguaje como articulador de la conciencia.

Así, tenemos entonces que resolver esta tarea inacabada e inacabable de hacerse humano; *ser*, *poder ser* y *deber ser* apelan a su dimensión ética: el individuo se constituirá en ser ético en tanto se constituya como hombre libre que tiene su máxima realización en la cotidiana autoconciencia de unos saberes y quereres personalmente validados (Gil, 1988: 323). Ello requiere, entonces, que se le permita desarrollar su capacidad de crear(se). Si la creación, a diferencia de la reproducción, es la posibilidad de que el ser humano haga algo nuevo, y por lo tanto nazca algo nuevo, entonces concordamos con Arendt en que es la *acción* aquello propio de lo humano. Pero no cualquier acción, sino aquella ligada al pensamiento consciente que le precede, para que *nazca de su singularidad* y no de la mera repetición de lo que otros le han transmitido. Una pista fundamental que surge de esta reflexión es que lo educativo pasaría por permitirle a ese ser que se está formando desarrollar su capacidad de crear. La *creatividad* podría ser entonces un criterio para definir si una situación es educativa o no.

Es fundamental entender entonces que el ser humano se humanizará en tanto se constituya como ser ético, es decir, se haga libre desarrollando su autoconciencia, y ello difícilmente ocurrirá en relaciones que exijan una mera repetición, que en lugar de desarrollar la propia conciencia más bien la entumescen, cuestión que derivaría en un “accionar” (ahora entre comillas) mecánico, repetitivo, sin una reflexión mediante. Es decir, podría ser humano en cuanto a especie humana, pero aun así estar alienado.



En este punto bien vale la pena preguntarse ¿cuáles serían entonces las condiciones necesarias para que el ser humano cultivase su condición humana, es decir, desarrollara esta capacidad de crear, de articular su conciencia desde el lenguaje, en fin, se humanizara? Para *ser*, y así resolver el *poder* y el *deber ser*, para hacerse humano, habrían de darse unas condiciones de libertad para que se le permita forjar su deber y poder ser, cuestión que no depende tanto de él mismo como de quienes conforman el medio que le rodea. Se da entonces en un espacio *relacional*. Sobre esto caben las preguntas: ¿es nuestra sociedad contemporánea occidental un espacio desde el cual los seres humanos tengan la libertad para ser, es decir, para *actuar* y *crear*?, ¿lo es la escuela?, ¿y nuestra escuela chilena? O para plantearlo en términos Freirianos: ¿cómo concibe la escuela a sus miembros, como seres de opción o como seres de adaptación, seres que actúan o seres que repiten? En consecuencia, ¿cómo se relaciona con ellos: permitiéndoles optar al invitarlos a reflexionar, o más bien imponiendo unos mensajes ya interpretados y validados por quien los entrega?, ¿qué características tienen las formas de relación que se dan en nuestras escuelas?, ¿podríamos caracterizarlas como *educativas*, en términos que otorguen las condiciones para crear y recrear los mensajes que la escuela entrega al sustentarse desde un diálogo?, ¿o más bien fomentan la obediencia y adaptación al orden establecido sustentándose en un acto comunicativo que va dirigido en un solo sentido, a modo de depósito?

A partir de esta breve reflexión, podríamos utilizar un segundo criterio para definir si una situación es educativa o no: la *lógica desde la cual se desarrolla una relación*. Si la creación requiere una conciencia de sí mismo, podremos inferir que desde una relación basada en el diálogo habrá mejores condiciones para generar esa conciencia que si se tratara de una relación basada en la mera transmisión unidireccional. ¿Vivimos en un escenario que nos permita generar diálogo con lo que nos rodea?, ¿o de tanto tener que solo recepcionar nos olvidamos de que tenemos algo que decir, y con ello perdemos la capacidad de recrear lo recibido y de ahí a mecanizarnos un solo paso?

¿Por qué y para qué necesitamos una mejor educación?: El escenario actual como pérdida de lo humano

Vivimos una realidad que atenta contra lo humano pues las lógicas de relación en las que nos desarrollamos nuestra existencia nos han quitado nuestro carácter creador, partícipe, y nos han puesto unos contra otros, en un ámbito de dominación y sometimiento. Tenemos ejemplos que surgen de nuestra vida cotidiana para visualizarlo: la forma en que el ser humano se desenvuelve en su fuente laboral –ejerciendo control en caso de estar en una posición ventajosa en el orden jerárquico, o bien con miedo y sometimiento en caso de estar del lado contrario–, la manera en que impone unas normas y exige obediencia a sus hijos, en la aceptación impotente al firmar contratos de adhesión cuando decide adquirir la contratación de servicios, en la soledad e impotencia a la que se enfrenta cuando necesita plantear un reclamo ante las diversas instituciones con las que se relaciona a lo largo de su vida y sólo se encuentra con burocracia que debilita sus fuerzas para enfrentarla, en las relaciones amorosas, de amistad o de otro tipo basadas en la conveniencia individual que desarrolla o de las que es víctima, en las relaciones de negociación que aprende a desarrollar en la escuela cuando ésta



refuerza la motivación extrínseca...Podemos concluir que en mucho –sino en la mayoría- de los ámbitos de relaciones humanas, es la primacía de lo individual por sobre lo social lo que caracteriza su funcionamiento, la primacía de la imposición por sobre la toma de decisiones compartida para ser co-creador de las circunstancias que se viven. Esta falta de posibilidad de ser co-creador atenta nada más y nada menos que contra nuestra dimensión humana, quitándonos nuestra condición de seres de opción para quedar relegados a la de seres de adaptación. No podemos seguir hablando de procesos *educativos* cuando aquello que vivimos atenta contra nuestra condición humana.

Nos preocupa profundamente la amenaza a nuestra posibilidad de humanizarnos y la entendemos como consecuencia de la racionalidad que impregnan los hechos cotidianos, racionalidad que se expresa en las lógicas de dominación e instrumentalización que vivimos, pero además generamos contra otros, haciéndonos reproductores inconscientes de la lógica que nos oprime. Todo esto repercute en el debilitamiento de las dimensiones ciudadana y ética del individuo. Ciudadana porque debilita el actuar en el mundo al quedar atomizados en lógicas de desconfianza que nos alejan de construir un *nosotros*, que nos permitan ser co-creadores del mundo y transformadores de la realidad; así como también moral pues en la precariedad de las relaciones humanas que sostenemos, en la que estamos luchando unos contra otros, nos vamos lastimando cada vez más, y vamos reproduciendo así un orden desde el cual parece casi imposible pensar en construir un orden social distinto. Una vez deteriorada nuestra confianza en los demás, tanto la dimensión ciudadana como moral quedan pobremente desarrolladas y con ello el desarrollo del ser humano en su integralidad también.

Así, tenemos que el individuo sufre de un silencio e inmovilidad en tanto no sabe qué decir o cómo articularse con otros para enfrentar las problemáticas que le aquejan; o bien se expresa desde la violencia, en tanto canaliza su descontento a través de ella, ya sea en formas explícitas o veladas. Al parecer, cuando el descontento no está educado, cuando no es consciente de sus causas para a partir de ahí enfrentar el mundo, no permite ver alternativas de lucha que permitan esperanzarse con una realidad distinta. Podemos advertir que al no desarrollarse la capacidad de comprender la propia realidad, y al no construirse un sentido del colectivo, tampoco existe más salida que el descontento emerja convertido en daño, ya sea hacia sí mismo en forma de resignación, en auto-negación, o bien hacia los demás, pasándolos a llevar, intentando dominarlos, compitiendo y por lo tanto negándolos. Entonces, el debilitamiento de la dimensión ciudadana limita la posibilidad de sentirnos parte del mundo y de identificarnos con él, de sentirnos responsables de él, de cuidarlo y cuidarnos, con lo que también se debilita la dimensión ética y ello deriva en un reforzamiento de la lógica de dominación.

No ha de extrañarnos, entonces, la pérdida del sentido del hombre contemporáneo. Ya lo señalaba Aristóteles, al afirmar que instalarse en una visión técnica del mundo significa condenarse a la ausencia de sentido, o Taylor, cuando señala que esta pérdida de sentido se debe a la invasión de las diferentes esferas de la actividad humana por una racionalidad instrumental.



Baste mirar las aulas de clases y conversar con tantos profesores que acusan que ya no saben qué hacer con sus estudiantes: que parece que nada les importa, que no se hacen responsables de lo que se les pide, que al final de año hay que dar varias oportunidades para subir notas porque de lo contrario quizás cuántos reprobarían la asignatura o el curso, que parece que van a la escuela sólo a pasar el rato pero no parecen interesados por lo que cada clase les pide, que las clases son fuente de desgaste emocional porque se establece no una relación, sino una confrontación con grupos de estudiantes que desafían el modelo establecido una y otra vez... parece que allí no cabría más que insistir en imponer un orden y un deber ser. Parece que relacionarnos desde el control parece ser la única salida. Irónica paradoja educativa: combatir la consecuencia con la causa que provoca esa consecuencia, reforzando así la dinámica que genera el daño.

¿No será que estas dificultades que podemos ver en las aulas no son más que un síntoma de una crisis social desatada por el imperativo de la razón instrumental como lógica naturalizada de las relaciones humanas?, ¿no será que la ausencia de sentido es consecuencia de la visión técnica del mundo desde la que interactuamos, y por lo tanto lo que ocurre en la escuela es síntoma de algo más profundo?, ¿no será que el camino a la falta de sentido no es seguir segregando, seleccionando, controlando, sino que reflexionar sobre las lógicas de relación que necesitamos para sanarnos, para recobrar nuestro sentido creador, para sentirnos partícipes de los cambios que necesitamos, en fin, para volver a humanizarnos?

¿Y cómo encarnar este ideal educativo en un quehacer concreto?: El profesor como educador

Si nos detenemos en la cuestión medular de este asunto, la lógica de relación con el mundo – natural y social- podemos advertir una cuestión fundamental: esta lógica no la traemos programada desde los genes, por lo tanto, no es algo de orden natural. Es de orden cultural, es decir, propio de la forma de hacer las cosas que construye el ser humano. Esto no es menor si consideramos que la racionalidad la hemos incorporado a los hechos cotidianos y a nuestra forma de ser y actuar. Con esto estamos señalando que es aprendido, y por lo tanto, así como hemos aprendido esa forma de relacionarnos con el mundo, también podemos aprender otra. De esta convicción, que a nuestro juicio constituye el punto clave para forjar una esperanza ante el desalentador panorama que observamos, es que queremos plantear dos ideas claves: la primera, que la educación es el camino desde el cual aprender a relacionarnos con el mundo desde una lógica distinta; y la segunda, que existe otra racionalidad posible de aprender, como alternativa a la racionalidad instrumental, para sustentar la lógica de la relación.

Si señaláramos párrafos atrás que al ser humano no le basta con nacer dentro de su especie para garantizar su condición humana, porque *nace humano pero no humanizado*, entonces sabemos que requiere ineludiblemente de educación, es decir, de la vivencia de un proceso de desarrollo sistemático e inacabable, tanto en el plano individual como en el social, para aprender a valerse por sí mismo, y así desarrollar lo que *debe ser* y lo que *puede ser lo más autónomamente posible*, es decir, *volverse humano*. La Educación entonces es una necesidad antropológica, pues sólo a través de ella el ser humano puede resolverse como tal. De lo contrario estará perdido por la vida, desorientado, sin identidad, sin saber quién es, pues no



habrá resuelto la tarea con la que ha nacido, tendrá que funcionar como autómatas, tendrá que depender de lo que otro le defina. Ello supone, por supuesto, entender la educación como espacio para ese desarrollo, espacio que requiere de unas condiciones para la (re)creación, no para la imposición de un canon dado a priori, naturalizado e irrefutable, pues ello sería todo lo contrario: sería proceso de alienación, simple reproducción. Al hacer esta distinción estamos señalando algo fundamental: la educación, en tanto proceso de transmisión cultural que es, vehiculiza, quíerolo el educador o no, una mirada de mundo, nada menos que la forma que tenemos de relacionarnos con él: espacio de creación, o mero espacio de reproducción.

En íntima relación con esto, creemos firmemente que cuando la educación se constituye como monogamia es porque está siendo colonizada por la razón instrumental. En este sentido, el desafío es, como señalaría Habermas, superar la racionalidad alienante para dar paso a una racionalidad dialógica. Esto nos permite avizorar un camino para superar la deshumanización a la que nos está conduciendo esta lógica instrumental: desarrollar una relación desde una racionalidad dialógica o comunicativa, que entienda que lo educativo no se juega en la transmisión unidireccional de mensajes, sino en la construcción compartida de significados que se dan en un espacio-tiempo de encuentro de subjetividades.

Si la educación requiere de una relación que se plantee desde una racionalidad dialógica o comunicativa y ya no instrumental, entonces podemos inferir rápidamente que quien eduque ha de tener la capacidad de darse cuenta del tipo de relación que desarrolla con los demás, especialmente con aquellos a quien pretende educar, y aprender a relacionarse desde esta racionalidad comunicativa. Esto nos invita a reflexionar sobre cuán importante es que el profesorado entienda que su labor educativa se expresa en la relación que sostiene con su medio. Parte fundamental de su hacer se juega en cuán dialógica es la relación pedagógica que sostiene con sus estudiantes.

La Reforma como oportunidad de definir unos mínimos en la formación inicial

Si en el profesorado habrá de descansar la responsabilidad de vincularse con su estudiantado de la forma que hemos discutido para favorecer el desarrollo de su propia subjetividad, no podemos dejar tan grande responsabilidad en el ámbito de la vocación, la buena voluntad o el sentido común, pues requiere de algunas habilidades concretas: capacidad reflexiva para observar e identificar formas de relación, evaluar las propias, fomentar en los otros la capacidad creativa, como también identificar el interés que mueve la propia acción (Habermas nos diría que cuando nos mueve un interés por el control estamos frente a una racionalidad instrumental, y cuando nos mueve un interés por la comprensión, frente a una racionalidad comunicativa). Todo ello para movernos hacia una racionalidad que supere la lógica instrumental.

Y es que las lógicas de relación no se instalan discursivamente ni por decreto, sino que al vivir la experiencia de relacionarnos de cierta manera en tanto desde ahí nos influenciamos mutuamente. Si los profesores entendiéramos esto comprenderíamos que nuestra erudición o experiencia en el saber disciplinar no nos alcanza para ser educadores y superar así nuestro rol



de instructores. Necesitamos algo más: tener conciencia de la forma en que nos relacionamos con nuestros estudiantes de manera tal que potenciemos su carácter creador de cultura y no ser meros receptores de ella, y modelar así una forma de interacción que humanice su estar en el mundo. Frente a esto nos preguntamos, ¿está preocupada la formación inicial docente de desarrollar esta conciencia, traducida en habilidades reflexivas en los futuros profesores?, ¿es la racionalidad un criterio que se busca desarrollar en ellos? Parece fundamental que la formación inicial intencione el desarrollo de habilidades reflexivas y capacidades de relacionarse dialógicamente en los futuros profesores, como herramientas fundamentales de su quehacer educativo.

Y a propósito de formación inicial de profesores, volvamos a nuestro punto de partida: el Programa de Gobierno que motiva el actual período de reformas. Retomemos la revisión de los aspectos claves que se propone cambiar para mejorar la educación y detengámonos en un factor fundamental que se menciona: mejorar el conjunto de la formación inicial docente. Punto crucial para el desarrollo de las ideas que hemos venido desarrollando a lo largo de estas líneas. Es interesante ver que se señala la necesidad de promover que las universidades impulsen programas de reformulación curricular, incentiven el intercambio, se aumenten las exigencias de acreditación, se fomente la investigación en temas pedagógicos y se cuente con escuelas de pedagogía de excelencia. Todo esto es valioso, pero ¿cuál sería el objetivo orientador hacia el cual reformular el currículum?, ¿sobre qué temas pedagógicos se privilegiará la investigación?, ¿cuál será el elemento que definirá la excelencia en la formación? La inquietud vuelve a surgir cuando el programa de la Reforma señala que la profesión debiera entregar el espacio y las herramientas necesarias para que los docentes puedan desarrollar su labor, sin definirlos, por lo que nos preguntamos: ¿cuáles son esas herramientas?, ¿en relación a qué definiremos lo que necesitamos?

Pues bien, creemos que hay varios elementos que se podrían incluir, pero nos detendremos en aquellos que hemos desarrollado a lo largo de este escrito: las habilidades reflexivas, pues sin ellas difícilmente podrá haber conciencia del propio hacer y la propia forma de relación, así como también la capacidad de relacionarse superando lógicas instrumentales, cuestión de consecuencia mínima para desarrollar esta capacidad en los demás. Esto nos lleva a proponer que es fundamental impulsar una política de estado que exija en la formación inicial de profesores el *desarrollo de habilidades reflexivas y de relación humana como criterios de calidad* en tanto son herramientas fundamentales del quehacer educativo.

Detengámonos un poco más en el eje que ha dado lugar a este escrito, la *relación* con el medio. Creemos necesario que la formación de profesores considere como elemento fundamental desarrollar la capacidad de relación en una racionalidad comunicativa, que se mueve por un interés de comprensión, de encuentro de subjetividades, de necesidad de interpretación del otro, legitimando su experiencia como referente fundamental para construir sentidos compartidos sobre las cosas, acogiéndolo porque entiende que recibir y aceptar al otro en su total subjetividad es una condición fundamental para generar un encuentro desde el cual suceda auténticamente una comprensión de las cosas, cuestión ineludible a la hora de aprender. La formación inicial no se tratará entonces de desarrollar destrezas técnicas, sino de



entender que el desarrollo humano se juega en la calidad de la relación que se desarrolle, pues es desde allí que el otro se humaniza porque se valida. Es por eso que pensar en formar profesores debiera suponer prepararles para que generen ese vínculo con sus estudiantes desde un hacer consecuente y comprometido con el desarrollo del ser humano entendiéndolo como fin y valor en sí mismo.

La Reforma como oportunidad de recuperar lo humano

Creemos que, a pesar del abrumador panorama que representa la invasión de la racionalidad instrumental en la mayor parte de los rincones de nuestras vidas, la condición humana tiene una esperanza en tanto queden seres humanos dispuestos a sostener relaciones de acogida con los otros en lugar de imposición, y que la educación, como proceso de transmisión cultural que es, puede ser un arma de doble filo, esta vez a nuestro favor, pues así como ha propagado la razón instrumental, también podría hacerlo con una racionalidad dialógica, interesada en la comprensión del otro por sobre la dominación del otro para empoderarlo y conformar una sociedad que puede hacerse cargo de sí misma tanto como grupo humano como de sus miembros en sus dimensiones individuales. En este sentido, la formación inicial podría entenderse como la oportunidad de formar profesores que se entiendan como educadores, es decir, como personas que se relacionan de tal forma con los demás que potencian su carácter humano y humanizador, que se entienden como constructores de una cultura social humanizada como tarea ineludible, urgente, e inacabable. Asumir una responsabilidad con el mundo es imprescindible, así como también entender que la verdadera escuela no es aquel edificio en el que transcurre lo escolar, sino que es la relación con otros.

Es necesario visualizar que el cambio en la educación debe darse entonces, además de las grandes reformas, en entender que se trata de un microproceso, que se encarna en una relación, y por lo tanto es el tipo de relaciones que se establecen la clave para entender si lo que se hace allí es de calidad o no. Es fundamental, en este sentido, que los profesores sean conscientes de cuán importante es el tipo de relaciones que desarrollan con sus estudiantes y el tipo de ser humano que forman a partir de ello. Así, podremos entender la formación inicial como una preparación del futuro profesor para que valore que la calidad del proceso educativo se juega en la calidad de las relaciones que desarrollamos con el estudiantado, en tanto desde allí aprende a ser persona que puede hacerse cargo de sí misma, o bien aprende a ser objeto, dependiente de la regulación externa que lo vuelve cada vez más heterónimo, sin conciencia. Sólo desde el desarrollo de la voluntad de hacerse cargo de sí mismo responsablemente es que podremos estar frente a una educación de calidad. Porque educarse es ese proceso de convertirnos en personas para ir incluyéndonos en el mundo, capaces de hacernos cargo de nosotros mismos, tanto en el ámbito individual como en el social, para conformar una sociedad más sana, más feliz y humana.

En síntesis, creemos que humanizar nuestra dañada sociedad exige humanizar nuestras escuelas, lo cual requiere que en sus aulas se rompa la lógica jerárquica e instrumental, y se favorezcan condiciones de acogida en las cuales los sujetos puedan encontrarse a sí mismos y con otros, de manera de que el mundo les importe. Requerimos transformar la monologicidad



por dialogicidad, la instrumentalización por la comunicación, el dominio por la acogida, de manera de recuperar la condición humana integral, aquella que atiende no sólo lo cognitivo, sino también lo emocional, lo moral y lo ciudadano, de manera que aprendamos, como diría Maturana, a transformar nuestro modo de ser individual de manera que se haga progresivamente armónico con el ser social. Pero para ello, condición ineludible es que a los educadores nos preocupe el mundo, y queramos ser partícipes de su transformación poniendo al ser humano como fin en sí mismo y no como medio para los fines de otros. Tal vez la expresión de Mélich “quien no quiera responsabilizarse por el mundo, que no eduque” debiera ser la exigencia a cumplir por todo aquel que quiera desarrollar la docencia.