

Aproximación

Aproximación clínica para la transformación de la tarea educativa. (Psicología Social para educadores del s. XXI)¹

María Teresa Pozzoli

Resumen

El artículo propone revisar de modo crítico las limitaciones que en el Tercer Milenio muestran los resultados de la tarea educativa a partir de la aplicación del modelo educativo tradicional, según la aplicación del paradigma vigente. Para ello, se sirve de un análisis psicosocial, en el que destacan de modo central temáticas asociadas con el desarrollo moral (Köhlberg) de los educadores, proponiendo la re-significación de la tarea educativa a partir de la aplicación de un nuevo paradigma en el que se hace insoslayable la transdisciplinariedad de los conocimientos disciplinarios. En esta necesidad de resignificación se propone apelar a los valores que están presentes en los mitos del alma y del fuego.

Palabras Claves: Paradigma tradicional – Desarrollo moral del educador – Transdisciplinariedad.

Summary

This article invite us to review in a critical way the limitations that in the third millenium show the results of the educative duty, according to the application of the traditional model of education, as the application of the current paradigm. To do this, the author nurtures herself from the psychosocial analysis in which are emphatically address the themes associated with the moral development of the educators (Köhlberg) proposing to give a new significance the educative

¹ Ponencia presentada al *Ier. Congreso Cultura Educación*, Santiago de Chile, enero 2003, realizado los días 9 y 10 de enero en el Edificio Diego Portales.

duty from the application of a new paradigm that becomes indispensable to establish the disciplinary knowledge, as transdisciplinary thing. In this need of re-signification is proposed to appeal to the values that are present in the myths of the soul and the fire.

Key words: Current paradigm – Moral development of the educator - Transdisciplinary

Hablar de Educación hoy día, para muchos de nosotros, es hablar de nuestra preocupación por este mundo roto, adolorido, en el cual despertamos cada mañana con la clara sensación de no estar haciendo la tarea con la fidelidad con que alguna vez dibujamos nuestros sueños.

Se sabe que el Objetivo de la tarea educativa es: crear personas saludables, ajustadas y sociables, entrenadas en las destrezas y habilidades básicas para convivir en sociedad. Sin embargo, ciertos datos de la sociedad chilena, ponen en duda el cumplimiento de tales fines:

- a) en muchos de los hogares no hay libros,
- b) sólo el 31% de la población los lee,
- c) Chile ocupó el último lugar en el ranking de los países evaluados según la encuesta OCDE (Corporación para el Desarrollo Económico) sobre alfabetización del 2000,
- d) develando que el 53% de la población nacional es técnicamente analfabeta, es decir, sabe juntar las letras, pero no comprende la información, siendo incapaz de utilizarla.
- e) Y algo más alarmante: el gremio de los profesores es uno de los gremios que menos lee, lo que implica un contrasentido respecto del rol modelar que la sociedad le encomienda².

Afirmaciones que podrían corresponder al estereotipo cultural de cualquier país subdesarrollado, pero que ocurren en un contexto de país que manifiesta una seria vocación de disminuir la pobreza y modernizarse económicamente.

Si bien el objetivo de la tarea educativa es reproducir generacionalmente las pautas reguladoras del auto-sostenimiento humano; en la práctica, la educación actúa como el brazo socializador del mercado económico, reproduciendo un individualismo desolador de almas atrapadas en las fronteras de una sobrevivencia egoísta poco expansiva de la humanidad. Gestamos embriones de abogados, de técnicos en refrigeración, de empleados de isapres que en más de una ocasión no le encontrarán sentido a tanta postergación de anhelos incumplidos y se hallarán en una profunda soledad psicosocial. Ciegos de sus potencialidades, activos negadores de su mundo interior, aprenderán además a auto-observarse como ajenos a las expresiones armónicas de la naturaleza.

² Diario El Mercurio, 1 de diciembre del 2002.

Tampoco los adultos solemos recordar la experiencia educativa como una oportunidad de expansión de nuestra humanidad, ni como una experiencia invocadora de la pasión por el saber del universo. Y lo que es menos promisorio aún para el conjunto social, educamos a personas que habiendo sido victimizadas por la autoridad, se ajustarán con facilidad a los modelos de control autoritario, lejanos a las expresiones más solidarias y tolerantes de la diversidad (Pozzoli, 2002).

A la luz de estos resultados, los educadores sin quererlo estamos ejecutando un '*almicidio*' que viola el espíritu transformador y romántico que es dable a las nuevas generaciones. Muchos jóvenes alojarán inútil y silenciosamente en su ser, una vocación preciosa para participar de la fundación de una nueva ética... que se desvanecerá irremediabilmente en la niebla de un sistema que no los acoge en la complejidad de su existencia y que los objetualizará, sucumbiendo en la desesperanza de nuevos tipos de marginalización.

Este no es solo un problema de personas individuales, pues de esto son responsables también los colegios y las universidades de todo el país, que no se han enfrentado todavía al reconocimiento de que el cambio depende de un cambio de paradigma.

En resumen, es la falta de pasión en educadores y educandos, lo que en gran medida habla del deterioro de la calidad de la enseñanza, y de la inaplicabilidad del espíritu de la Reforma, dada la incapacidad actitudinal y epistemológica de una mayoría de los educadores para dar vida a los cambios conceptuales y valóricos anunciados por ella para adecuarse a las exigencias del nuevo siglo.

El cambio requerido es de paradigma, dado que la crisis que vivimos traspasa la cultura completa y afecta todos los sistemas de la vida, lo que nos obliga a reconocer que *todo lo que los educadores hemos aprendido sobre el mundo debe ser revisado*. Sin embargo, navegando entre la soberbia, la ignorancia y la negligencia seguimos enarbolando ideas *dinosaurias* que son mantenidas con el fin de autoconfirmarnos, en un contexto cultural en el que todas las viejas estructuras, incluso la educativa, se resquebrajan frente a las particularidades del *sujeto social complejo* que forma parte de las nuevas generaciones.

La primera razón de respeto al educador es su status, dado que es una autoridad que administra recursos de premio y castigo. No obstante, los jóvenes, a modo de respuestas dominantes expresan: indiferencia, desinterés, desconfianza frente al poder, y no encuentran en sus educadores un 'ejemplo' a imitar por ejercer una pedagogía flemática, distante, negadora de emociones, de cuerpos y de hormonas; niños y jóvenes son objeto de una influencia marcada por una sofocante homogeneidad valórica que entrapa la expresión de la diversidad.

Sabemos desde la Psicología que el educador puede ser la piedra de desate no solo de daños caracterológicos en las nuevas generaciones, sino también de enfermedades de nuestra sociedad, por ello, su rol socializador junto al de la familia, se asimila al de una *agencia psíquica de la sociedad* (Fromm); transmite valores, pero ¿cuáles valores?: los que son el fruto de las propias sujeciones de la mirada del educador.

Ciertos rasgos *epistemológicos obsoletos* y de *'desarrollo moral'* primarios de los educadores, hacen necesario recurrir a los mitos del *'alma'* y del *'fuego'*, para atender la resignificación del sentido de la tarea educativa en el contexto cultural globalizado del Tercer Milenio.

El *'alma'* y el *'fuego'* o, los educadores como analistas clínicos del alma

"Lo que se aprende en una vida es infinitesimal comparado con lo que se sabe desde que fuimos mineral"

La capacidad refundadora de sentido que poseen los valores encarnados en los mitos y los símbolos, se sustenta en el efecto sanador que tienen para las personas, los grupos y las instituciones. Apelan a valores ontológicos que otorguen unidad, significado y congruencia a la vida, por ser componentes arquetípicos subjetivamente presentes en cada individuo, independientemente de los contenidos de su conciencia.

Los mitos en torno al fuego, permiten asignarle el reconocimiento de ser el dominio de la primera expresión revolucionaria de los logros de nuestra especie. Por algo aquello del robo del fuego que le hizo Prometeo a los dioses para beneficio de todos los hombres; el fuego oficia como uno de los 4 elementos básicos que dan sustancia al Cosmos. La imagen del infierno, es uno de los mitos más inductores de la transformación, por ello *Psykhe* hubo de penetrar en sus propios infiernos para recuperar de allí algo, antes de alcanzar la apoteosis. Desde el Fuego de la Pasión debemos Educar para acompañar el desarrollo integral de las personas.

Por otra parte, Freud hablaba de otro mito, el del alma³, de su naturaleza y atributos, de cómo el alma se revela en todo lo que hacemos y soñamos; hablar del Alma nos obliga a recordar que de *Psykhe* (del latín: *soplo, aliento*) se desprende el uso actual de lo *"psíquico"* que remite a lo *ánimico, lo espiritual, a las materias del alma*. Ser educador, como analista psíquico, hace referencia a la tarea educativa como la acción de *desatar, de soltar las funciones del alma*.

En estos tiempos, el *acercamiento clínico de los educadores al alma de los jóvenes*, debería estar alimentado por una profunda motivación: la propia *pasión por el sujeto social complejo* que nos acerca al *mito del fuego*. Ello implicaría entrenar una nueva racionalidad, acompañada del despliegue de la espiritualidad y de la emoción que surge mientras se exploran los saberes interconectados. Así, la metáfora de *lo clínico* es sustraída del monopolio del acto médico y se multiplica en numerosos usos transdisciplinarios, que buscan acceder a una conciencia subjetiva y trans-subjetiva del sujeto social complejo (Rheume, 1999), en cuya expansión lo educativo ocuparía un lugar protagónico.

³ Nadie que lea a Freud en inglés pudiera sospecharlo, pues casi todas sus abundantes referencias sobre el alma han sido curiosamente extirpadas de las traducciones.

Pero... ¿por qué lo estamos haciendo mal?

a) Analfabetismo simbólico:

En el viejo paradigma del saber enciclopedista, era relativamente fácil incorporar conocimientos a través del acopio y de la acumulación cuantitativa de saberes parciales; hoy día, esa función -en gran medida- la realiza la máquina a partir de la capacidad que le otorgan los gygas de memoria de sus discos duros.

En la actualidad el dominio sólo de la lectoescritura como resultado de la tarea educativa es insuficiente; una persona analfabeta simbólica quedará cada vez más al margen de la red comunicativa que ofertan las nuevas tecnologías, dado que, en un futuro inmediato, aquellos ciudadanos que no sepan desenvolverse en la cultura digital de modo inteligente⁴ (saber conectarse y navegar por redes, buscar la información útil, analizarla y reconstruirla para hacerla aplicable y comunicarla a otros usuarios) quedarán marginalizados del acceso a la cultura disponible. Lo que implica una suerte de inhabilidad social para pensar en red la realidad compleja del s. XXI (Ruesch, 1973).

La sociedad *post-simbólica* hacia la que vamos, requiere de *un nuevo tipo de inteligencia* en la que las generaciones de educadores que están en ejercicio no se han formado, debido a que no han vivido su infancia en ambientes favorables para desplegar este desarrollo cognitivo complejo del que hablamos, (capacidades simbólicas que deben entrenarse antes de los 10 años de vida) y que los convierte en *analfabetos simbólicos* por no haber desarrollado esquemas cognitivos en los que puedan engarzarse la intangibilidad, la desterritorialización y la realidad virtual, la continua reacomodación de los saberes y la ambigüedad.

b) Sedentarismo simbólico en los educadores en una sociedad del conocimiento nómade

“El ser que aprende y sólo cuenta con lo que aprende no cuenta con nada para recrearse después del cambio”

La volatilidad de los requerimientos educativos hace que los ciclos de innovación sean cada vez más cortos, lo que deja al descubierto la brecha con la que los educadores son sedentarios en el conocimiento aprendido. El cúmulo de conocimientos disponibles en la sociedad digital, la definen como **nómade**; ellos se duplican cada cuatro años, mientras aparecen nuevas y gravitantes disciplinas⁵, lo que muestra el estándar de exigencia que la sociedad del conocimiento le impondrá a la tarea educativa.

⁴ La inmensa mayoría de la población (el 85%) no es usuaria de INTERNET, el perfil medio del ciudadano que accede a esta red de información podría definirse como un varón adulto joven (menor de 30 años), con estudios universitarios, que vive en una zona urbana y de clase media o alta. Una realidad que alcanza también a los profesores.

⁵ Disciplinas como la genómica, la nanotecnología y la bioinformática.

¿Qué habría que hacer? ¿Actualizar constantemente el claustro de profesores para que el sistema educativo sea capaz de subirse al ritmo de crecimiento insaciable de la ciencia y la tecnología? Una posibilidad, sin duda, inalcanzable en términos éticos y económicos a partir de la carencia de recursos destinados a educación. Ir pensando en la solución aparece como una necesidad, dado que la formación continua es una demanda que afectará progresivamente a la inmensa mayoría de los adultos durante su vida económicamente activa (Pettersen, 2001).

La especialización adquirida en el viejo paradigma genera una mirada aislada, descontextualizada, que inhibe la capacidad simbólica compleja que permite captar y reconstruir los grandes problemas de hoy que son transversales, multidimensionales, transdisciplinarios, de mundialización, son planetarios (MORIN, 1998); así lo demuestran los fenómenos de la desocupación, del efecto invernadero, el agotamiento de recursos naturales, los efectos de las guerras y las crisis económicas.

Al mismo tiempo, los jóvenes rechazan nuestros modelos, porque hablamos de cosas que no son creíbles para ellos; los jóvenes se aburren, se sienten excluidos de la ética dominante. En este mismo sentido, Edgar Morín señala que el saber impartido fragmentariamente no despierta interés y no es fuente de sentido. Ocurre que los problemas de su existencia también son transversales y globales, tales como la sobrevivencia del planeta, la crisis del modelo económico, el amor, la vida, el sentido de la existencia, temáticas en las que los Educadores no poseen respuestas.

c) Autoritarismo y bajo desarrollo moral de los educadores

Hablar de educación en el contexto de una sociedad en la que destaca su autoritarismo, con una marcada tendencia a la homogeneización, en la que la agresión o invisibilización se dirige sintomáticamente hacia los que se diferencian, es una sociedad en la que predominan los silenciamientos y las represiones, que recomienda para sobrevivir, que “de eso es mejor no hablar...”⁶.

En este contexto de valores autoritarios, es necesario focalizar el análisis en el **modelo tradicional** en el que la práctica deriva en maltrato psicológico y corporal, dado que su objetivo principal es quebrantar la voluntad del niño o del joven con el fin de convertirlo en un ser dócil y obediente⁷.

“Que el cuerpo es algo sucio y repugnante” o que “la severidad y la frialdad constituyen una buena preparación para la vida”, son preconceptos presentes en los educadores y que se siguen instalando penosamente en la conciencia de niños, jóvenes, incluso hoy en el s. XXI. Sin haber tomado conciencia de sus propias victimizaciones, los educadores actúan en esta sociedad au-

⁶ Pozzoli, M.T. (2002). “De eso no se habla” (tiempos para la reflexividad del Yo y para asumir los riesgos de los silenciamientos en la sociedad chilena). Ponencia presentada en el Simposio Internacional de Desarrollo Humano y Participación – CEPAL – Santiago 23 al 25 de octubre del 2002

⁷ En palabras de Ferenczi, “los niños se vuelven incapaces de reaccionar como *sujetos (activos)* porque la fuerza y la autoridad aplastante de los adultos los silencian y pueden incluso hacerles perder conciencia”.

toritaria como agentes represores que contaminan el imaginario social de quienes son objeto de su influencia.

La educación guiada por las más nobles intenciones, la estudiada por Alice Miller (“Por tu propio bien”), es la responsable de la acumulación intergeneracional de muchos sufrimientos humanos inútiles que pueden ser atribuidos a la combinación de principios educativos obsoletos y de rasgos de personalidad autoritarios de muchos de nosotros.

Docentes que realizan rituales diarios, por obligación, en los que no creen, y a los que se asimilan de modo hipócrita o instrumental, conformista; educadores que sustentan su presencia de autoridad en la temeridad; directores de escuela que se hacen respetar con estrategias de control perversas y manipulativas, y que se aseguran séquitos de educadores acólitos, que a su vez con el objeto de mantener su puesto se acostumbran de modo camaleónico⁸ a no hablar y a ocultar la verdad, haciendo un hábito de inopinancia justamente en torno a temas que son neurálgicos como tópicos educativos. Estos son personajes con los cuales convivimos diariamente.

Por lo mismo, sabemos que el sistema educativo tradicional tiende a absorber con facilidad las psicologías más serviles, mediocres y asimilables mientras expulsa o agobia hasta el hartazgo a los educadores más creativos y cuestionadores del sistema.

Y deberíamos preguntarnos entonces, ¿cuál es la curiosa paradoja que hace que en esta sociedad, la organización educativa –en un rasgo que la asimila a la de las Fuerzas Armadas–, sea una institución que atraiga y aloje en su conformación, una curiosa densidad de personas que sufren de lo que la Escuela de Frankfurt describió como síndrome de la ‘personalidad autoritaria’? (Adorno, 1950)⁹.

Ahora claro, además cabría preguntarse: ¿qué impulsa a este tipo de profesionales a esta particular codicia de poder? Jung respondería: la ‘sombra del poder’ de quienes amparándose en fines morales superiores, obtienen un placer facilitado por el sistema, al enarbolar argumentos de rectitud moral mientras rebajan con su poder al más débil (Guggenbühl-Craig, 1974).

Se confirma así, en términos de Köhlberg, que el sistema educativo se nutre predominantemente de profesionales con un **bajo desarrollo moral** caracterizado por la presencia de pensamiento categorizador, trato discriminatorio, búsqueda servil de aprobación social, narcisismo y egocentrismo, omnipotencia y endiosamiento del rol.

La pregunta clave es: ¿cómo podrían estas personas objetalizadas ser un modelo para las almas de los jóvenes?

El tema está en que este Desarrollo Moral primario, propio de las personalidades con *personalidad autoritaria*, es acompañado de un tipo de **pensamiento concreto** que hace inaplicable la implementación del nuevo paradigma.

⁸ Pozzoli, María Teresa “El dolor del camaleón” (o las razones de su desconfianza). Revista Cultural ROCINANTE, Año IV, Nro. 38, Diciembre 2001 Santiago, Chile.

⁹ Ver cuadro descriptivo que se acompaña un Anexo 2 “Rasgos del Síndrome de la Personalidad Autoritaria, reconocible en los Educadores del Modelo Tradicional de la Educación”.

Entonces surge una pregunta de carácter estratégico en este análisis: *¿cómo promover un nuevo sentido de la tarea educativa en las nuevas generaciones según un nuevo sentido de la tarea educativa?* Idealmente, personas que hayan logrado integrar -de modo consistente- lo que proponen en la sala a lo que viven en su vida personal, como una manera de no disociar el plano de las ideas del de su oficio. Personas capaces de captar las problemáticas transversales y complejas a través de una mirada interconectada de la realidad, portadores de *esquemas cognitivos complejos afines a niveles superiores de desarrollo moral*¹⁰ lo que a su vez podría promover un desarrollo moral superior de los educandos incentivando actitudes de autonomía y el reconocimiento libre de las potencialidades alojadas en su alma.

Pero... ¿cómo hacerlo?

El paradigma no controla solo el modo de definir el mundo externo y también incide en el contenido de nuestros sentimientos y actitudes respecto de la manera de pensar la propia vida. El paradigma vigente, ya obsoleto, ha prestado utilidades a los oligopolios económicos a través de nuestras conductas reptílicas¹¹, siendo competitivos, emprendedores, explotadores insaciables de ganancias, acumuladores y 'poseivos'. Pero no habrá control suficiente, ni provisión hecha que pueda alcanzarnos para devolvernos a la sustancia de los sueños, que es la materia originaria de nuestra propia alma silenciada. Para ello es necesario reconocer que nuestra reptílica manera de educar, no es más que el reflejo de la reptílica manera en que nos hemos educado los educadores.

Como lo decía el maestro Bateson: "...la verdadera belleza es la que aparece como tributo cuando es posible visualizar la interconexión entre lo que aparentemente está disociado". El nuevo paradigma implica una conexión con el Universo que nos contiene y da pertenencia, dotándonos de sentido, porque estamos integrados en 'red'; una visión ecosistémica en la que todas las coordenadas de los sistemas vivos convergen y son respetados en su diversidad. Mientras no redefinamos 'lo humano' del sujeto social complejo como un sistema interconectado más, y no en el lugar de privilegio en el que lo puso la mirada antropocéntrica, funcionalista y controladora en el s. XIX, solo haremos parches.

¹⁰ Desarrollo moral superior implica haber alcanzado un desarrollo cognitivo correspondiente a una perspectiva universal, que incorpore a la persona esquemas valóricos más solidarios. La persona se guía por su propia conciencia ética más que por una voz externa de autoridad. Conciencia moral basada en principios universales de convivencia que son defendidos preponderantemente de cualquier atropello proveniente de poderes individualistas y egocéntricos. Defensa de los DD.HH., del principio de igualdad ante la justicia, de la dignidad de todos los seres humanos como personas de opciones diversas e individualizados. Desde estos esquemas cognitivos, las personas son fines en sí mismos y deben ser respetadas como tales. Sentido de compromiso personal con principios morales universales. Autogobierno, autocontrol según principios optados por sí mismo, - hace elecciones que no dependen de la voluntad de Otro-, lo que no implica que sus elecciones sean aisladas de opciones colectivas y solidarias. Sus opciones dependen del acuerdo dialógico entre iguales. Por ello, se asocia con formas democráticas en las tomas de decisiones, de un criterio independiente y auto-observante, diferenciada de la anomia y del estar 'fuera de control' en las posibilidades de convivencia (Köhlberg, 1997).

¹¹ Pozzoli, M.T. (2002) "*Educación para enamorarse del mundo*", ediciones del 17 y 24 de marzo del 2002, Suplemento Cultural "El Utopista Pragmático". Nro. 60 y Nro. 61, Diario La Nación, Santiago, Chile.

Por lo que, posicionarnos en un nuevo paradigma requiere de forjar en la conciencia de los jóvenes, un meta-punto-de-vista, integrador y abarcativo, insuflando en su alma el reconocimiento de la unidad que es propia del Universo, lo que implica comprender que a través de cada una de nuestras minúsculas acciones se contribuye de modo incesante e interactivo a lo que nos afecta humanamente a todos de modo silencioso. Realidad que durante generaciones y siglos, ha sido imperceptible para nuestra inteligencia ciega educada en un paradigma simplificador¹².

Para ello, el educador requerirá ser un **investigador clínico permanente**, un nómada transdisciplinario¹³ de conocimientos, dado que el sujeto social complejo del s. XXI no podrá contenerse en un solo orden disciplinario. Cada vez más se exigirá una formación polívoca y transdisciplinar de todo profesional, que le permita articular los saberes en dinámicas interactivas que tengan por consecuencia una transformación recíproca de las disciplinas; una visión de mundo en la que los docentes no han sido formados. Para Nicolescu, mirar la realidad en red implica, "...un cambio espiritual equivalente a una conversión del alma", dado que conlleva una ruptura del lenguaje estereotipado, repetitivo, de las perspectivas disciplinarias limitadas que hoy forman nuestras mallas curriculares; y no será posible la reforma de la Educación sin una Reforma del Pensamiento, el que tampoco será posible sin el surgimiento de una Nueva Sensibilidad (Motta, 2002).

Son específicos los rasgos de personalidad que permitirían el acercamiento clínico de los educadores a su tarea. El educador deberá poseer ciertas características no solo técnicas en su desempeño, sino también personales que se acercan a lo que Köhlberg llamó 'Desarrollo moral' superior¹⁴.

Las **nuevas capacidades personales** que permitirían el acercamiento clínico de los educadores hablan de la necesidad de asumir la tarea educativa de modo dialógico, 'interactivo', rompiendo así con el modelo de transmisión cultural tradicional en la que el alumno es un 'sujeto pasivo' como condición irrenunciable de su controlabilidad.

Capacidades que se circunscriben a una **epistemología constructivista, interpretativa, crítica y compleja**, y que requiere de una actitud de interpretación abierta por parte del educador, basada en habilidades simbólicas complejas (desarrollo moral superior en Köhlberg). Todo ello requiere refundar la idea de poder y de autoridad educativa, a partir de una práctica relacional abierta, como la sostenida por Paulo Freire.

La pregunta clave es la de Marx: "**¿quién educará a los educadores?**"¹⁵, y es la pregunta del millón. Dado que necesitamos docentes que hagan un esfuerzo de integración de los conocimientos que fueron aprendidos aislados los unos de los otros y que se acercaran a los estándares de un desarrollo moral superior.

¹² Pozzoli, María Teresa. *Complexus. Psicología, ciencias de la salud y cambio cultural: desde el paradigma de la complejidad*. Editorial LOM, Santiago, Chile, 2001.

¹³ Los prefijos 'multi' y 'pluri' se refieren a cantidades (varios-muchos), en cambio, los prefijos 'inter' y 'trans', a relaciones recíprocas, intercambio e interpenetración.

¹⁴ Ver Cuadro Comparativo que se adjunta en Anexo 2, "Capacidades psicosociales para el ejercicio de la tarea educativa según Desarrollo Moral".

¹⁵ Expresión basada en el interrogante que plantea Marx en su "Tesis sobre Feuerbach".

Hablamos de una pasión por la tarea educativa asociada al fuego sagrado de los altares, al que se aviva en los umbrales de las almas, a ese fuego interior que nos impulsa a desplegarlos en nuestros recursos y a avanzar en un tipo de conocimiento liberador que contribuye a la destrucción de las envolturas; a un tipo de conocimiento responsable de la mutabilidad de los significados. De tal forma, cabe preguntarse... ¿para qué otra utilidad debería legítimamente servir la tarea educativa sino a la tarea apasionada que genera transformación?

La reconfiguración del saber deberá recuperar su preocupación por el alma humana y el alma de la naturaleza, interconectadas en el universo en un 'Complexus'¹⁶... Y contribuiría a una producción más democrática del saber, que si bien es una verdadera utopía, las utopías pueden y deben ser fuente de inspiración para quienes nos preocupa la **educación y la salud** como componentes indisolubles en nuestra pasión por el sujeto social complejo.

Todas las cosas nacen del fuego y vuelven a él, también el alma de las nuevas generaciones, porque el fuego motivacional y apasionado debe estar en el derrotero del educador dado que es el que enciende el alma de los descubridores del Universo.

En cuanto a nuestra existencia de fuegos, traigo un breve párrafo final escrito con sabiduría por Eduardo Galeano: «*Un hombre de la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. A la vuelta contó que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo... somos un mar de fueguitos, un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales, hay fuegos grandes, fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman, pero otros arden con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende*».

Referencias

- Area Moreira M. (2001). *Sociedad de la información y analfabetismo tecnológico: nuevos retos para la educación de adultos*.
- Bustamante, E. (1998). «La sociedad de la información: Un largo camino de pensamiento utópico y crítico». En J. de Pablos y J. Jiménez (coord.): *Nuevas tecnologías. Comunicación Audiovisual y Educación*. Barcelona: Cedecs.
- Castells, M. (2000). *La era de la información*. Vol. 1 La sociedad red. Madrid: Alianza Editorial. 2ª edición.
- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Ediciones Taurus.

¹⁶ Pozzoli, María Teresa. COMPLEXUS. Psicología, ciencias de la salud y cambio cultural: desde el paradigma de la complejidad. Editorial LOM, Santiago, Chile, 2001.

- Guggenbühl-Craig, A. (1974). *Poder y destructividad en psicoterapia*. Caracas, Venezuela.
- Kohlberg L. et al. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Motta, R. (2002). "Complejidad, educación y transdisciplinariedad" en *Revista POLIS*, Revista de la Universidad Bolivariana, Vol I, Nro 3.
- Morin, E (1998). *Articular los saberes, ¿qué saberes enseñar en las escuelas?* Buenos Aires: Ed. Universidad de El Salvador.
- Pozzoli, M.T. (2001). *COMPLEXUS. Psicología, ciencias de la salud y cambio cultural: desde el paradigma de la complejidad*. Santiago: Editorial LOM.
- Pozzoli, M. T. (2002). "Educar para enamorarse del mundo", ediciones del 17 y 24 de marzo del 2002, *Suplemento Cultural "El Utopista Pragmático"*, Nro. 60 y Nro. 61, Diario La Nación, Santiago.
- Pozzoli, M. T. (2002). "De eso no se habla" (tiempos para la reflexividad del Yo y para asumir los riesgos de los silenciamientos en la sociedad chilena) Ponencia presentada en el *Simposio Internacional de Desarrollo Humano y Participación*. Santiago: CEPAL, 23 al 25 de octubre.
- Pozzoli, M. T. (1999). "La interacción social, una nueva epistemología para el cambio social" *Revista Castalia*. Escuela de Psicología Nro. 1, Vol. 1. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.
- Pozzoli, M. T. (1992). "*Estudio de las condiciones psicosociales que posibilitaron la obediencia destructiva e incuestionada en las Fuerzas Armadas, el caso chileno 1973-1990*", Financiamiento de la Organización de Estados Americanos (1990-1992).
- Rheume, J. (1999). "La aproximación clínica en las ciencias humanas". *Revista Proposiciones*, Nro. 29. Ediciones Sur, Santiago.
- Ruesch, J. (1973). "La incapacidad social: el problema de la inadaptación a la sociedad". En *La mayoría marginada* de Franco Basaglia. Barcelona.

Anexo N° 1

Rasgos del Síndrome de la Personalidad Autoritaria reconocible en los Educadores del Modelo Tradicional de la Educación:

a) Ética autoritaria o absoluta

- Concepción egoísta del hombre
- Moral heterónoma
- Tendencia a adscribirse a una ideología seudo religiosa, al dogmatismo o al fundamentalismo religioso
- Adhesión rígida a valores medios imperantes
- Visión dicotómica de la realidad
- Inclinação hacia el conservadurismo y al fascismo, al nacionalismo
- Uso de prácticas agresivas de control del que se percibe débil
- Afición por los controles coercitivos para el mantenimiento del orden social
- Socialización a través de sentimientos de culpabilidad
- Propensión a imponer limitaciones a las libertades o derechos
- Espíritu de subordinación
- Mayor comodidad en relaciones desequilibradas de poder (dominio/subordinación)
- Capacidad denigratoria de los demás que justifica el agredirles
- Resentimiento (estado de victimización que busca la oportunidad de saldarse)

b) Acentuado conformismo

- Obediencia educada en el parámetro disciplinario 'castigo-recompensa'
- Violencia frente al transgresor
- Apego a las normas, según estilo esclavista
- Marcado egocentrismo (de efectos coercitivos)
- Represión como respuesta moral-emocional ante las desviaciones o uso de soluciones punitivas para desterrar el inconformismo

c) Pensamiento rígido

- Intolerancia de lo percibido como ‘diferente’, ‘ambiguo’ o ‘relativo’
- Escasa adaptación a los cambios
- Resistencia a la introspección
- Predominio del pensamiento concreto
- Rechazo de lo ambiguo, de lo relativo, de lo cambiante
- Falta de fuerza imaginativa
- Rechazo del librepensamiento
- Rechazo a la innovación, la experimentación y la apertura
- Escepticismo
- Deseo de venganza
- Recelo ante las propias responsabilidades, transferencia hacia los roles de autoridad superior
- Puritanismo fariseo
- Hipersensibilidad sexual o exagerada sensibilidad en materia sexual

Anexo N° 2

Capacidades psicosociales para el ejercicio de la tarea educativa según Desarrollo Moral

Docentes Viejo Paradigma Escaso Desarrollo Moral	Docentes para el nuevo paradigma Desarrollo Moral Superior
Pensamiento categorizador. Prejuicios- estereotipos, convencionalismos. Contenidos discursivos o actitudinales de Discriminación.	Esfuerzo por captar la vivencia del educando. Alta empatía.
Distanciamiento emocional del Educando, que es tratado como Objeto. Relación Instrumental con el alumno. Enjuicio al que no me confirma.	Me responsabilizo por la tarea educativa que realizo, y asumo personalmente las consecuencias. Acepto al que me desconfirma.
Se 'contrae' con algunos contenidos de asignaturas y con actitudes diferentes de los alumnos que se diferencian. Estilo evitativo.	Confío en mi capacidad diferenciada de responder en cada situación que me exige respeto por la diversidad de los valores.
Se esfuerza por 'controlar', inhibir y reprimir.	Estoy abierto a la verdad y a la sincronicidad en la situación.
Instaura distancia, tensión y clima de 'falta de confianza'.	Constituyo un modelo cercano, honesto y creíble frente a la evaluación y la crítica de los educandos.
Basa su conducta en la repetición de ideas ajenas, homogeneizantes y/o artificiales de modo irreflexivo. Presencia de clichés.	Baso mi conducta en la experiencia vivida y en mis convicciones personales sustentadas en principios universales que sé defender.
Falta de receptividad. Percepción estrecha, enjuiciadora.	Veo incluso lo que 'no quisiera' ver. Apertura a la contradicción y a la incertidumbre.
Búsqueda servil de aprobación social.	Conducta reflexiva y diferenciada.
Contradicciones internas no asumidas. Evitación de sentimientos e impulsos temidos: perversiones y 'sombra' que proyecta en los educandos.	Búsqueda de congruencia interna. Paz interior, por integración de 'opuestos'.
Narcisismo y egocentrismo.	Hábito de auto-observación.
Omnipotencia, endiosamiento del Rol.	Conciencia de reales capacidades y responsabilidad en el cambio del educando. Verdadera humildad: conciencia de la propia valía y de potencialidades.