

CAPÍTULO 5

LA RENOVACIÓN SISTÉMICA EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

María Teresa Caro Valverde
Universidad de Murcia, España

5.1. Profesar el humanismo con resiliencia crítica

Si “profesor”, en atención a su etimología latina - *pro-fateri*- es quien profesa en público, voy a ejercer como tal exponiendo mi discernimiento, creencias, experiencia y propuestas sobre el tema de la renovación sistémica que necesita el panorama pedagógico del siglo XXI.

Los profesores somos llamados a ser copartícipes de esta “resiliencia”: inmersos en una cultura social que se desenvuelve con estrategias capitalistas, mantenernos en la misión que profesamos, preocupados por hacer renovación educativa para la formación humana de la persona en tiempos de crisis.

Todo acto de renovación empieza por la facultad crítica. La etimología de “crítica” revela que su significado procede de *crinein* (juicio), término que, a su vez, procede de *crisis* (encrucijada). Tener “criterio” implica entonces elegir un camino personal en la encrucijada. Así que, de modo consecuente, la crisis estimula el pensamiento crítico.

En términos educativos, la dinámica de la “renovación” es más amplia y profunda que la de la “innovación”, pues la renovación es el motor sistémico que otorga a la innovación razón de ser humana. Es por ello que importa delimitar su campo de acción para que el potente impulso que la Sociedad del Conocimiento desea imprimir a la innovación no desvirtúe esta condición esencial de la que depende. Como bien indica Juan Manuel Escudero, es imprescindible cultivar la reflexión crítica con perspectiva

ética de calidad democrática, pues, de otro modo, “sería un contrasentido entender la educación y los centros escolares como organizaciones y procesos sociales y culturales asépticos, la docencia, sin propósitos y actuaciones éticamente defendibles, sería una profesión sin alma” (Escudero, 2011, p. 94). También Carlos Marcelo ha incidido en la necesidad de ataviar el desarrollo profesional con criterios de calidad que no se reducen al grado de satisfacción de los usuarios, sino que también se acreditan por otros factores humanos: “por su diseño, por su desarrollo, como por el análisis de las consecuencias y repercusiones que el desarrollo profesional tiene para la mejora de los aprendizajes de los propios profesiones, de los alumnos y de las escuelas donde estos aprenden” (Marcelo, 2011, p. 127). A juicio de Marcelo, tal evaluación en perspectiva ha de ser comprometida con el cambio y la innovación para evitar su reducción a una mera ceremonia de normas curriculares. Al respecto, avisó Escudero que el cambio es característica inherente a la educación actual y que este responde a cambios sociales de calado profundo, por lo que importa tener conciencia de las circunstancias que subyacen en las iniciativas innovadoras y sobre sus efectos beneficiosos o perjudiciales, a fin de que los pactos entre sociedad y educación favorezcan reformas transformadoras hacia la excelencia democrática, es decir, aquella donde la apuesta por el talento no tenga efectos segregativos (Escudero, 2002).

5.2. Innovar desde la renovación para transformar y no reproducir

La renovación es más rica en posibilidades evolutivas y revolucionarias que la innovación. Repárese en que, mientras “innovar” (lat. *innovāre*) en el *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* (DRAE) tiene como única acepción la de “mudar o alterar algo, introduciendo novedades”, en cambio el término “renovar” recoge en dicho *Diccionario* seis acepciones generales, entre las que la quinta podría ser identificada con la idea de innovación. Estas son:

Renovar. Del lat. *renovāre*.

1. tr. Hacer como de nuevo algo, o volverlo a su primer estado. U. t. c. prnl.

2. tr. Restablecer o reanudar una relación u otra cosa que se había interrumpido.

U. t. c. prnl.

3. tr. Remudar, poner de nuevo o reemplazar algo.

4. tr. Sustituir una cosa vieja, o que ya ha servido, por otra nueva de la misma clase. Renovar la cera, la plata.

5. tr. Dar nueva energía a algo, transformarlo. Este autor renovó el teatro de la época.

6. tr. Reiterar o publicar de nuevo.

Voy a ilustrar mis ideas sobre la condición humana que despliega la renovación sistémica para la educación actual con una pintura alegórica: el cuadro de René Magritte que lleva por título “No puede ser reproducido” (1937). Su imagen es turbadora por mostrar como personaje único a un hombre que, de espaldas al espectador, se mira en un espejo que no refleja su rostro, sino lo que el espectador ve. Por tanto, no existe retrato mimético sino enigma de identidad.

He elegido este cuadro emblemático para reflexionar acerca de una distinción rotunda entre renovación y reproducción. La razón primera se halla en que la renovación difiere de la lógica iterativa de los productos, pues apunta no hacia la configuración de artefactos sino hacia la desentovadura natural del ciclo evolutivo de la vida. Es por esta dinámica vital que en el acto de la reflexión, del reflejarse en el espejo, está prohibida la reproducción. El hombre así retratado no ve reproducido su rostro, no exhibe la mimesis o copia de sí.



Figura 1. René Magritte. “La réproduction interdit”. Óleo sobre lienzo 81x65 cm

<http://www.elarteylaspalabras.com/2011/11/la-reproduction-interditemagritte.html>

La renovación es cauta respecto del trayecto consabido de la imitación: se resiste a la exhibición, que es argumento primero de la lógica mercantil de los productos

reproducidos o imitados como manifestaciones obvias de un mundo superficial y objetualizado. La renovación no se estatiza en el dominio racional del sí mismo como objeto: prefiere la interrogación sobre uno mismo y sobre el otro, la restancia de la incógnita. El hombre al que Magritte trata o retrata no dice “ego” con la certeza del sí mismo procurando asegurarse el dominio técnico sobre lo existente, la tecno-ciencia, sino que se instala en una reflexión sobre la diferencia de sí. Por esta perspectiva del artista, también el espectador tiene ante sí la alteridad inquietante, diferida, no dominada. Introduzco aquí una cita de Antonio Bolívar que esclarece las implicaciones dinámicas de la óptica renovadora que aquí sostengo (Bolívar, 1985, pp. 175-176): “Pensar en y desde la diferencia significa situarse en la inseguridad”. (...).

La diferencia es incompatible con un concepto estático, sincrónico o ahistórico de estructura. Sin duda, produce transformaciones sistemáticas y reguladas, pero introduce en el concepto de estructura un motivo dinámico (...). Cada elemento de la lengua se construye a partir de la huella dejada en él por los demás.

La lógica de la reproducción busca exactamente lo contrario de la naturaleza renovadora: pretende mimetizar o identificar el rostro de sujetos y objetos para sistematizarlos estáticamente por un proceso de estandarización que realiza “performances” o imposturas del comportamiento humano, generando reglas y sanciones. Así pues, mientras que la “renovación” es sistémica (sistema dinámico según la lógica vital) y advierte el futuro desde el proyecto que descubre lo nuevo, sucede que la “reproducción” es sistemática (sistema estático según la lógica mercantil) y advierte el futuro desde el programa que persigue su control.

En el *Diccionario panhispánico de dudas* de la RAE “*performance*” es voz inglesa usada con frecuencia en español, especialmente en los países de América del Sur. Es anglicismo evitable, pues en todos los casos pueden encontrarse términos españoles de sentido equivalente:

a) Cuando significa ‘resultado obtenido en relación con los medios o el esfuerzo invertidos’ o ‘utilidad que rinde una persona o cosa’, puede sustituirse por los términos españoles “resultado” o “rendimiento”. En otros contextos puede sustituirse por “funcionamiento” o “comportamiento”.

b) Se usa con frecuencia en el mundo del espectáculo para designar la acción de actuar o interpretar un papel o una pieza musical; en estos casos debe sustituirse por los términos españoles “actuación” o “interpretación”. También es innecesario su empleo con el sentido de ‘representación (de teatro, danza, etc.)’; en estos casos puede sustituirse el anglicismo por los términos españoles “espectáculo” o “representación”.

Por su parte, el DRAE define “estandarización” como palabra proveniente de estandarizar, “Fabricar un producto en serie con arreglo a un estándar o patrón determinado”. El término proviene del inglés medieval “stand” (pararse) y “art” (firme). Estandartes eran las banderas ganadas por una tribu a otras durante la guerra y servían para mostrar el “stand” o lugar donde se para uno frente al enemigo. A mayor número de estandartes, más poder exhibía la tribu.

Acudo ahora a otra imagen ilustrativa: es una fotografía perteneciente la portada del libro *À l'école des competentes. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant* de Angélique del Rey publicada en La Découverte (Rey, 2010). La intención de esta editorial, como la de su autora, era generar sensación crítica hacia la iniciativa mercantilista de llenar la escuela con estandartes, pues su resultado puede ser tan aberrante como la imagen de este pequeño “guerrero” que realiza una *performance* de hombre de negocios con una cartera que iguala el tamaño de su cuerpo.



Figura 2. Fotografía de la portada de *À l'école des competentes. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant* (Rey, 2010)

Importa, por tanto, discernir con claridad entre la lógica de la “renovación” y la lógica de la “reproducción”, pues sus implicaciones son divergentes a la hora de diseñar

un modelo educativo basado en competencias. Al respecto, ofrezco este cuadro comparativo de sus funciones respectivas:

Tabla 1.

Distinción entre «renovación» y «reproducción»

RENOVACIÓN			REPRODUCCIÓN		
Proyectar	→	Vitalidad	Programar	→	Rendimiento
Crítica (Deconstruir)		Innovación (Construir)	Estandarizarización (Prever logro)		Performance (Exhibir)
Lógica poética de la producción (ámbito sistémico)			Lógica mimética del producto (ámbito sistemático)		

Hace más de tres décadas, Edward Said, en su libro *La postmodernidad* (Said, 1988, p. 230) temía que las estrategias capitalistas transnacionales consiguieran imponer su libertad de mercado basada, no en la interdisciplinariedad, sino en su contrario: la institucionalización del profesor como técnico especialista de conocimientos fragmentarios, sin la erudición, la utopía y el temperamento crítico que caracterizaban a los humanistas, preocupado exclusivamente por el utilitarismo inmediato, el eficientismo y la competitividad que el sector productivo exige al aparato escolar para maximizar sus ganancias financieras.

En el horizonte de la Sociedad del Conocimiento se han intensificado las relaciones sociales entre educación y empresa con una apuesta decidida a generar excelencia en la producción científico-cultural. Es por ello que importa discernir entre los ámbitos sistémico y sistemático para que la innovación transite por el cauce principal de la renovación democratizadora y no vea estancado su poder transformador en la reproducción mercantil. Hoy en día, lejos de la barbarie medieval y con buenos propósitos de bienestar social para todos, la CRUE en España, como ocurre en otras naciones, dispone de la RedOTRI (Red de Oficina para la Transferencia de los Resultados de la Investigación), que aporta el enfoque de negocio y conocimiento en gestión para transformar la investigación en un producto o servicio de mercado económicamente

rentable (contratos y patentes). El modelo en el que se ampara tales iniciativas ha incrustado en la misión de la Universidad el cometido de lograr “capital humano” (capital desde los talentos). Si de este modelo se eliminara la regulación sistémica propia de la competencia madura, cuya función primordial debe ser crítica para que prevalezcan las aspiraciones humanas o democráticas, entonces se sometería al plan sistematizado que rediseña la competencia como competición en una economía de mercado pragmatista que arrastraría a la innovación hacia sus políticas, las cuales quedan delimitadas en el siguiente cuadro:

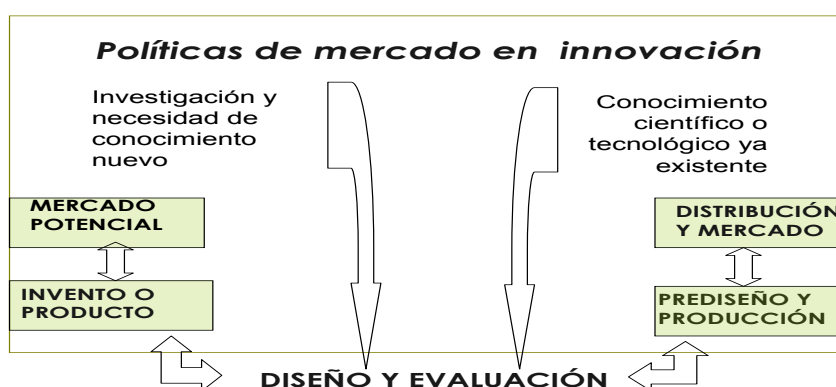


Figura 3. Políticas de mercado en innovación

Actualmente prima un claro esfuerzo de la universidad pública por despertar el interés hacia el sector productivo empresarial en su proceso de internacionalización: la empresa puede contribuir a la financiación de líneas de investigación y a proporcionar equipamientos a las universidades, lo cual es siempre bienvenido en tiempos de crisis y concuerda con el ideal de aplicabilidad social de las políticas de calidad universitaria. Así ocurre que el Instituto Europeo de Innovación y Tecnología (EIT) integra en la economía del conocimiento el triángulo Investigación - Innovación - Educación para abordar los retos sociales del siglo XXI. La transferencia y aplicación de las actividades punteras de enseñanza superior, investigación e innovación para crear nuevas empresas en asuntos clave demanda personas inventivas, cualificadas y con espíritu empresarial. La formación de excelencia, la difusión de las mejores prácticas y el compartir conocimiento tienen este fin internacional y su impacto disfruta de un modelo de financiación que suma el desarrollo regional a las oportunidades europeas. Surgen también las Comunidades de Conocimiento e Innovación, que son parte integral del

concepto del EIT y herramienta para conseguir sus objetivos. Se definen como asociaciones creativas y altamente integradas que abarcan educación, tecnología, investigación, negocios e iniciativa empresarial. Están diseñadas para introducir innovaciones y modelos de innovación, así como para inspirar a otros a emularlas.

Tales modelos de reto social, para ser cualitativamente humanos, debieran afrontar los problemas reales que transitan coetáneamente en el mundo educativo. Como es sabido, hasta ahora, la política institucional de financiación de la educación universitaria (PIB) está por debajo de la media europea. Sucede entonces que las aulas están masificadas, la dirección de TFG y TFM es una carga excesiva y apenas reconocida en el POD del profesorado, el colectivo docente asociado asume buena parte de la docencia universitaria por un sueldo mínimo y la tasa de abandono educativo es la más alta de Europa. Esto último está relacionado con el hecho de que los jóvenes se matriculan en masa en carreras universitarias, suben las tasas con la crisis y aumenta el mercado de oferta formativa (másteres, cursos a opositores, etc.). Al final, un número elevado y creciente de egresados sobrecualificados van al paro.

Al respecto, el horizonte 2020 se prevé con programas que solucionen tal panorama problemático con el desarrollo de tecnologías y sus aplicaciones para mejorar la competitividad europea a través de fuertes inversiones en tecnologías clave para la industria (TIC, nanotecnologías, biotecnología, etc.). Se plantea el instrumento PYME para financiar desde las empresas proyectos colaborativos de los Retos sociales y de Tecnologías, tras evaluar su viabilidad, réplica y comercialización en el mercado para rentabilizar la explotación de los resultados.

Desde la Conferencia de ministros de Ereván, se ha publicado el modelo ESG (Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior). Allí el grupo E4 (ENQA, ESU, EUA y EURASHE) en colaboración con Bussines Europe, El y EQAR, han generado un marco común internacional como instrumento de trabajo para las universidades y las agencias de evaluación sobre procesos de gestión y evaluación de calidad desarrollados por las instituciones de Educación Superior y las agencias en el EEES. Con ello pretenden generar confianza social en la Educación Superior implicando en la política de calidad a estudiantes, profesorado e instituciones. El modelo ESG tiene el buen propósito institucional de

fomentar la investigación y la innovación y preparar a los estudiantes para el emprendimiento de una ciudadanía activa cualificándolos con una base de conocimientos avanzados como futuros profesionales que demuestran ser eficaces y eficientes en su desarrollo personal con vistas al éxito empresarial. Para prever su logro promueven entornos de aprendizaje con recursos, contenidos programáticos y oportunidades de aprendizaje ajustados a tales fines.

El modelo ESG pone el acento en el banco de “recursos” excelentes. En un marco de renovación social basado en competencias, importa cuidar que en dicho banco de recursos lo sistemático se ponga al servicio de lo sistémico. Le Boterf (1994, p. 16) prevenía al respecto: “la competencia no reside en los recursos a movilizar, sino en la movilización misma de estos recursos”. No debemos confundir la competencia con la competitividad, pues la primera es sistémica, es decir, dinámica y parte de capacidades personales para movilizar recursos pertinentes a fin de resolver situaciones concretas e imprevisibles, mientras que la segunda se centra en la eficacia de un desempeño, se estatiza a partir de comportamientos estandarizados que han sido previstos y se mide en *rankings*. La política de los estándares no ha de primar sobre la atención a la diversidad, pues, de hacerlo, la educación personalizada que atiende a las peculiaridades de cada alumno sería desplazada por normas de eficacia en serie y la supuesta autonomía del aprendiz quedaría sujeta a una radical normalización.

Si el ideario de la Sociedad del Conocimiento se sometiera a los dictados de la lógica del mercado, sucedería que, al igual que ocurre con la economía mundial, caería en el paroxismo bursátil de la reproducción: la sobreproducción, el exceso, el stock. Su pervivencia se basaría entonces en una innovación frenética y reiterada, como el quehacer del mito de Sísifo, cuya misión es el eterno retorno del mismo esfuerzo. El humanismo que nace de los proyectos creativos se vería disuadido en este débito hacia un utilitarismo rápidamente desechable. Productos, métodos, ventas, gestiones informáticas, programas, etc. necesitarían con urgencia el consumo inmediato de información y comunicación, modificaciones y novedades incesantes, y paradójicamente tal inestabilidad sería el sello identitario de su status.

En su ensayo *Despertad al diplodocus* José Antonio Marina, consciente de la realidad actual, donde los gigantes tecnológicos abordan la educación como el negocio

del siglo XXI, alerta a la escuela pública para que no se quede como un diplodocus dormido y se equipe con estrategias donde tenga cabida la mentalidad empresarial que promueve acciones creativas de tipo corporativo. A su juicio, el modelo de la teoría de la inteligencia ejecutiva es bueno para el aprendizaje de la creatividad y fácilmente exportable al mundo empresarial. Este propone que “las buenas ocurrencias proceden de la inteligencia generadora, pero son incitadas, dirigidas y seleccionadas por la inteligencia ejecutiva. (...) La inteligencia generadora es todo el personal que trabaja en la empresa o en la escuela. La ejecutiva la constituyen los que tienen que tomar decisiones, los directores, los líderes de los equipos.” (Marina, 2015, p. 187). Esta actitud de Marina ha hallado disensión en no pocos pedagogos críticos con voluntad ética democratizadora, pues utiliza las pedagogías emancipadoras del hombre para un propósito que podría poner en entredicho los intereses legítimos de los colectivos minoritarios. Antes bien, como indica Domínguez, estos pedagogos entienden que “el ecosistema educativo ideal para una renovación pedagógica constante, eficaz y eficiente es el consenso social, surgido del debate, del diálogo y de la negociación, sobre un paradigma global de la educación básica ético-crítico, personalista, democrático, democratizador, profesionalizador y ecologista” (Domínguez, 2016, p. 45). En esta línea de holismo educativo se inscriben las obras punteras de los grandes pedagogos del pasado (Comenius, Rousseau, Schiller, Pestalozzi, Fröbel, Owen, Giner de los Ríos, Dewey, Freinet y Decroly, etc.) y las de los que en el presente reflexionan sobre los cambios y reformas educativas (Freire, Giroux, Fullan, Hargreaves, Escudero, Jurjo Torres, Viñao, Bolívar, Zabalza, Gimeno, etc.) para cuidar su proceso y advertir sobre cualquier distorsión de su sentido humano.

5.3. Definición de la renovación competente

Por mi parte, voy a contribuir a la voluntad sanadora de esta corriente crítica delimitando el campo de trabajo de la “renovación” en atención a las seis acepciones registradas en el DRAE sobre su significado incidentes en el desarrollo de la auténtica competencia educativa: la humanidad para afrontar la vida.

En la primera acepción, “Hacer como de nuevo algo, o volverlo a su “primer estado”, se entiende la renovación como vuelta a lo natural. Es la ecología del *ethos*, lo propio y genuino, los rasgos identitarios de una persona o comunidad. Así que la renovación educativa pide pensar en la misión auténtica de la universidad. La universidad cosmopolita es propia del mundo globalizado en el que vivimos y, obviamente, en la Sociedad del Conocimiento crece desde las sinergias de calidad entre personas e instituciones. Son tres las misiones básicas de la universidad vinculadas a su *ethos*: ser profesionalizadora (formar profesionales intelectuales), investigadora (preparar futuros investigadores) y también transmisora de cultura (sistema de ideas vivas que cada época posee). Sin esta última y su orientación humanística, dice Ortega que los universitarios serían “paletos de la ciencia” (Ortega, 1983, p. 322).

Esta misión tripartita puede verse mermada si se la trata con pretensiones consumistas que cambian su razón de ser por el marketing comercial. Lo peor es alienarse en la exhibición y el consumo, habituarse a la mascarada donde no cabe lo diferente. Es por ello que la calidad educativa no debe renunciar de ninguna manera al *ethos* humano de la universidad. Recordemos que, al respecto, el informe Faure de la UNESCO recomendó preservar la originalidad y el ingenio de cada persona sin renunciar a la conexión con la vida cotidiana, fomentar la responsabilidad de transmitir una cultura sin modelos prefabricados, desplegar las vocaciones singulares sin implicación egótica y combinar la especificidad de cada ser sin renunciar a las acciones colectivas (Faure, 1972, p. 299).

A mi modo de ver, el refrán del *Quijote*, I, 28: “La experiencia, madre de todas las ciencias” (*Quijote*, I, 28), arroja luz sobre el modo de trabajar la renovación pedagógica sin caer en la trampa mercantilista: es la experiencia, la historización de los aprendizajes, absolutamente necesaria para cultivar la educación desde la conciencia crítica y sin automatizar el pensamiento en módulos. A ello se refiere la segunda acepción de “renovación”: “Restablecer o reanudar una relación u otra cosa que se había interrumpido”. Nuevamente, renovar se muestra como el acto que desmantela la tendencia mercantil hacia el consumo que provoca el desecho de lo antiguo y, en consecuencia, la amnesia cultural, porque esta segunda acepción apela precisamente al

acto prolífico de religar sinergias con lo anterior, es decir, a la consideración de la ecología de la historia que se conoce como tradición.

La voz del pueblo es siempre bienvenida en la riqueza cultural de su tradición, pues la tradición vive del impulso democrático, de las variantes, los añadidos y las enmiendas para co-crear el discurso libremente en atención a la verdad del imaginario colectivo donde surgen modelos poéticos en cualquier edad y desde múltiples facetas experimentales que contribuyen al desarrollo vital de los educandos desde la interpelación significativa. Coincido en esta posición con Georges Steiner cuando, a propósito del *Fedro* platónico y en atención a la facultad del intercambio oral para posibilitar cambios de opinión e indagaciones compartidas, indica: “La oralidad aspira a la verdad, a la honradez de corregirse a uno mismo, a la democracia, como un patrimonio común” (Steiner, 2015, p. 20).

La tercera acepción se refiere a “Remudar, poner de nuevo o reemplazar algo”. El mercado identifica muda con moda. Pero el entendimiento correcto de la renovación en este sentido se refiere, no al consumo de productos de nuevo escaparate sino a la ecología de la necesidad. Mudar es un acto resiliente: avanzar por nuestro propio pie, luchar desde nuestra realidad por tratar los problemas y cambiar con seria agudeza reflexiva y acción humanizadora por medio del diálogo que emancipa a los lectores como personas libres y responsables. La Universidad necesita estar abierta a la actualidad, que no es lo instantáneo ni lo resonante. Hay que mantenerse alerta ante las coartadas comerciales que demandan ideas en función de los patrones de la moda. Como indica Aparicio (2015, p. 49) en su ensayo *La imaginación coartada*, en la atalaya de Internet, a diferencia de lo que sucedía en el pasado (donde los artistas inventaban los géneros), se impone ahora el atractivo comercial de los géneros con más aceptación social y más rentables económicamente para que a partir de ello inventen los artistas.

La cuarta acepción, “Sustituir una cosa vieja, o que ya ha servido, por otra nueva de la misma clase” se refiere a la ecología del género, es decir, al acto de relevar o brotar lo nuevo sobre lo antiguo. La *performance* del mercado entiende esta sustitución en tanto que consumo de vertido y compra. Pero en realidad la sustitución no tiene nada que ver con el procedimiento de la papelera, sino que es renovación respetuosa con el

género y nos recuerda los aprendizajes de método natural: la coherencia y la ecología de la vida como tales.

La quinta acepción, “Dar nueva energía a algo, transformarlo”, presenta la renovación como ecología de la creación, esto es, la invención plena de metamorfosis. “Invención” significa hacer venir al otro. “Metamorfosis” es el cambio en proceso: visto en su retórica humana, crear implica la ecología del don y la deuda (no de la arrogancia y la privatización), un estado de agradecimiento (no de posesión). Sin embargo, cuando la lógica del mercado usa la palabra “creatividad” lo hace como eufemismo, pues en realidad su posición es la mecánica de la fabricación de productos y del consumo de copias. La lógica del mercado se ha apropiado de la palabra “creación” para adocinarla y monitorizarla por un programa de producción acelerada, donde la innovación y el arte han perdido la originalidad humana en una proliferación hipertextual que vive en el exceso que facilita el espacio digital. Lipovetzky y Serroy (2014, p. 94) así lo constatan:

Vivimos en la época de la mezcla de los géneros, de las transversalidades creativas, de las desregulaciones productivas de relaciones o de síntesis estético-comerciales. El capitalismo artístico marcha sobre los raíles de un *crossing-over* generalizado entre estilo y negocio, moda y mercancía, arte y moda: su modo de funcionamiento es transestético, transgenérico, transjerárquico. (...) Ya no hay grandes discursos del arte, ni finalidad ontológica, ni sentidos profundos. Se tiene la sensación de que triunfa la arbitrariedad individual, la chuchería superflua, la escalada de superofertas, la novedad por la novedad, el espectáculo puro.

La sexta y última acepción, “Reiterar o publicar de nuevo”, se refiere a la ecología de la transferencia. La transferencia es la voluntad de dar el resultado honesto del conocimiento personal y la interpelación al otro para seguir el proceso en el futuro. Produce supervivencia de lo valioso. Recibirlo nos abre a la hospitalidad con el otro (*alteración*: llevar dentro al otro, mimarlo, ser responsable del otro, como un embarazo. Un vínculo).

Otra cosa es el consumo de propaganda. La propaganda es el artilugio seductor (basado en entimemas) de la manipulación organizada que abduce al otro para la

compra inmediata. Recibirlo nos abre a la codicia y nos convierte en extraños (*alienación*: ser sustituidos por la pantalla, automatizarse, desaparecer. Una trampa).

En suma, he aquí un cuadro comparativo sobre la delimitación conceptual de la renovación educativa destinado a clarificar su enfoque ecológico deseable y prevenir sobre las imposturas de su enfoque consumista:

Tabla 2.

Noción de Renovación

RENOVACIÓN	
<i>Enfoque ecológico</i>	<i>Enfoque consumista</i>
1) Volver a lo natural (Ecología del <i>ethos</i> : lo propio y genuino)	1) Alienarse (Consumo de máscaras)
2) Religar sinergias con lo anterior (Ecología de la historia: tradición)	2) Desechar lo antiguo (Consumo y amnesia)
3) Mudar (Ecología de la necesidad)	3) Mudar (Consumo de moda)
4) Relevar (Ecología del género)	4) Sustituir (Consumo de vertido y compra)
5) Inventar metamorfosis (Ecología de la creación)	5) Fabricar productos (Consumo de copias)
6) Reiterar o publicar (Ecología de la transferencia)	6) Reiterar o publicar (Consumo de propaganda)

Tal discernimiento adviene en este escrito como argumentación para que el enfoque educativo basado en competencias no malverse su filantropía con términos de apariencia sinónima y profundidad diferente que suelen ser usados en el discurso académico.

5.4. El enfoque basado en competencias: cuestión de concepto, método y sistema

Con voluntad deconstructiva ofrezco un nuevo esquema de discernimiento nocional de la competencia entre su enfoque holístico de base dialógica y su enfoque academicista, cuya base es dialéctica:

Tabla 3.

Noción de competencia

NOCIÓN DE COMPETENCIA	
<i>Enfoque holístico (base dialógica)</i>	<i>Enfoque academicista (base dialéctica)</i>
<p><u>Concepto:</u> <i>Competer</i>: incumbir (responsabilidad en la tarea innovadora) Aprendizaje cooperativo de fondo ético (persona en comunidad: democracia, inclusión).</p>	<p><u>Concepto:</u> <i>Competir</i>: pelear (oposición en la prueba selectiva) Aprendizaje cooperativo de fondo técnico (grupos de interés: empleabilidad, exclusión).</p>
<p><u>Método:</u> Perspectiva interdisciplinar: la red; la linterna; el horizonte; el diálogo.</p>	<p><u>Método:</u> Perspectiva disciplinar: el compartimento; la pirámide; la correa; la contienda.</p>
<p><u>Sistema</u> (dinámico): lo sistémico Red de las encrucijadas (cultura de la vida: imprevisible y situada)</p>	<p><u>Sistema</u> (previsto): lo sistemático Retablo de las maravillas (culto a los tópicos del canon establecido)</p>

5.4.1. La cuestión del concepto

La concepción dialéctica de la competencia como actividad antitética la conduce al ámbito academicista que la entiende como resultado de la competición según la secuencia: 1) oposición; 2) ganancia o pérdida; 3) segregación; 4) convenios de intereses.

En cambio, la concepción dialógica de competencia la explica como actividad de integración, acción que compete a la persona en su relación democrática con las demás

según la secuencia: 1) incumbencia; 2) equidad (derechos y deberes de todos); 3) inclusión; 4) convenios solidarios (ecología humana).

El enfoque dialógico de la noción de competencia recobra su poder eminentemente inclusivo: en ella cabe cualquier persona y cualquier experiencia o sentimiento, incluso el conflicto de contrarios, el error, la fragilidad, lo concreto y particular, la incógnita y el secreto, las minorías, los márgenes, los localismos, en definitiva, la autenticidad del territorio humano de la convivencia.

5.4.2. La cuestión del método

Desde un enfoque academicista, aunque se nombren objetivos interdisciplinares, el método empleado para lograrlos es disciplinar. Indicaba Foucault en su ensayo *Vigilar y castigar* (Foucault, 1986) que las fábricas y las escuelas usaban procedimientos militares fundados en la lógica de la disciplina y advertía que la perspectiva disciplinar tiene cuatro condiciones que yo simplifico con metáforas:

1) El *compartimento*: la distribución espacial (técnicas constrictivas de segregación funcional).

2) La *pirámide*: el control de la actividad (imponer regularidad en los comportamientos).

3) La *correa*: el ejercicio dócil y bajo control conductista.

4) La *contienda*: la táctica diestra y precisa para combatir, lo cual traduce “competencia” como “competición”. El examen y la ficha y el informe pautado son ejercicios de base competitiva.

En la estructura departamental universitaria, si no funciona la cooperación y la interdisciplinariedad, sucedería el mismo mal: la competitividad como competición y el cientificismo (la pedantería irreflexiva de la rana en el charco). Impacta y obliga a meditar en este sentido la frase de Adela Cortina: “La realidad tiene problemas y la universidad, departamentos” (Cortina, 2016, p. 31).

El método interdisciplinar que caracteriza a la renovación educativa se desenvuelve con estrategias diversas que también simplifico con metáforas clave:

1) La *red*: la conjunción de espacios (sinergias combinatorias de competencias clave en tareas).

2) La *linterna*: el diseño situado de proyectos.

3) El *horizonte*: la tarea compleja y constructiva (oportunidades interactivas).

4) El *diálogo*: la educación ética para mediar, lo cual traduce “competencia” como “empoderamiento” de los aprendices. Las producciones cognitivas superiores (reflexión: crítica y creación) son acciones competentes de excelencia para toda la comunidad educativa.

Los departamentos universitarios con proyectos interdisciplinarios son proactivos: tienen encuentro social y generación de conocimiento innovador en la integración del saber según el ideal de *universitas*.

A ello se añade que las Nuevas Tecnologías del siglo XXI, en su lenguaje audiovisual y formal digital, contribuyen al desarrollo del método interdisciplinar con dos virtudes:

1º) La magia *tele*: acercar lo lejano. Ello reporta información (conocimiento del otro) y comunicación (retroalimentación con el otro). Prueba son, por ejemplo, el acceso online a publicaciones científicas y la interacción inmediata que proporcionan la telefonía y la televisión digitales.

2ª) La magia *link*: navegar por la red. Ello demanda construir estrategias educativas dinámicas, pues, al hacer la lectura a nuestra medida en la Web, es más necesaria que nunca la construcción de la coherencia; y al proporcionar la posibilidad del injerto de textos, la edición es un proceso hipertextual infinito y por ello es más necesaria que nunca la construcción de la invención; ambas ligadas a una ética del respeto a la obra intelectual.

La vida planetaria del siglo XXI es compleja y necesita interdisciplinariedad. Y la visión holística de la educación permite afrontar los desafíos de tal complejidad señalados por Edgar Morin (1999, p. 17) desmantelando el paradigma simplista que busca suplantar la libertad conjuntiva y rica por el orden disyuntivo y reductor.

5.4.3. La cuestión del sistema

La dialéctica academicista se funda en un sistema necesariamente estático y previsto de antemano. Emplea la noción de lo “sistemático” entendido como característica aplicada a todo aquello que imita al sistema (mimesis). La definición de la RAE redundante en ello:

Sistemático: (Del lat. tardío *systematicus*, y este del gr. συστηματικός *systematikós*).

1. adj. Que sigue o se ajusta a un sistema.

2. adj. Dicho de una persona: Que procede por principios, y con rigidez en su tenor de vida o en sus escritos, opiniones, etc.

3. f. Biol. Estudio de la clasificación de las especies con arreglo a su historia evolutiva o filogenia.

Si en la dinámica cotidiana de los centros educativos, los estándares, en tanto que descriptores de logro de las competencias, solo son manejados para emitir calificaciones y no como orientación lógica del desarrollo de las competencias, entonces serán aplicados como taxonomías clasificatorias que indican resultados académicamente controlados. En todas las facetas procesuales del cultivo de las competencias, incluida la evaluación con rúbricas y estándares, hay que cuidar que se desarrolle la voluntad, no el cálculo, el valor de la dignidad humana y no el precio en el mercado, ya que las competencias no tienen sentido si no se fundan en un concepto de evaluación genuino: aquel que da “valor”, que vale (para la vida) porque da credibilidad y coraje para desenvolverse en la vida. Así que, si en la educación del siglo XXI y su inversión en liderazgo, los estándares buscan expectativas de alto nivel en los estudiantes, como indica Fullan, importa construirlos para que se evalúe bien la capacidad y tener presente en todo momento que “se reconocen como “metas elásticas”, que actúan como aspiraciones para el sistema así como para los resultados esperados” (Fullan, 2011, p. 33). Con otras palabras, su función es propedéutica y no dictaminadora, abierta al cambio procesual y no cercada por el premio o el castigo.

Interesa a la educación del siglo XXI encontrar sostenibilidad en los sistemas dinámicos que atañen a la complejidad del mundo de modo dialógico y auténtico. Es por

ello que mis ideas abogan por lo “sistémico”, el sistema dinámico que es propio de la lógica de la renovación, el cual no se funda en la *mimesis* sino en la *poiesis*, pues en caso de usar modelos y recursos previos, lo hace como paso intermedio para estimular la inventiva de la que emerge la creación orgánica. La definición de la RAE incide en esta vertiente:

Sistémico:

1. adj. Perteneiente o relativo a la totalidad de un sistema; general, por oposición a *local*.

2. adj. Med. Perteneiente o relativo a un organismo en su conjunto.

3. adj. Med. Perteneiente o relativo a la circulación general de la sangre.

Lo sistémico es irreductible a lo local (el tópico) porque es la noción holística y dinámica de sistema. Favorece la perspectiva ecológica de la cultura (cultivo) y de la ciencia ligada a la reflexión en sus dimensiones crítica y creativa. Sistémica es la “renovación” misma. Importa no colapsar la renovación con el abuso: que esta sea dialogante, no dirigente. Que, a la hora de empoderar, piense en el estudiante y en el profesor y en su relevancia respectiva. El proyecto Tuning nos recuerda al respecto que en ambos casos importa conjugar su formación instrumental (cognoscitiva, metodológica, tecnológica, lingüística) con la interpersonal en acciones sistémicas, es decir, en la interrelación de las partes en un todo con vistas a generar proyecto de mejora y de diseño de nuevos sistemas desde el territorio real del aprendizaje situado, de la investigación en el trabajo cotidiano y de la transferencia de iniciativas y obras personalizadas de alumnos y profesores.

Importa que la topicalización sistemática del estándar sea regulada con las expectativas sistémicas de las competencias, y que su inventario tenga sentido coherente respecto de la invención que lo justifica. El enfoque basado en competencias pretende educar en la incertidumbre hacia el conocimiento, hacia el futuro y hacia nuestras propias decisiones, porque, como indica Edgar Morin (1999, p. 47), “El conocimiento es una aventura incierta que conlleva en sí misma y permanentemente el riesgo de ilusión y de error.” La ilusión de verificar desde el programa es ante todo, proyecto, no dictamen; plan elástico, no férreo. Y no solo los estándares, sino todo el

trabajo con las competencias debería estar impulsado por la renovación, que es incierta como la vida misma; especialmente aquel que se concreta en las tareas de aula, donde recomiendo que funcione lo que Morin denomina la “ecología de la acción”, es decir, la producción de tareas complejas y orientadas hacia contextos reales donde, además de plan y reto, existan riesgo y azar para que la iniciativa y la decisión maduren en lo inesperado y la transformación inherente a la vida.

Esta actitud abierta al porvenir revela cordura. La otra, ajustada a programas y modas, incurre en obsesión. A modo de coda final, traigo el saber cervantino que humaniza estas reflexiones: Don Quijote recuperó la cordura por la rica reciprocidad de querer al otro en su imprevisible alteridad. Vacía es la lectura en boga, la de los libros de caballería que, compulsiva y obsesivamente, sorbió el cerebro de Alonso Quijano. Sería triste hoy en día que, de tanto mirar las pantallas, no nos miráramos a los ojos interrogándonos por la poesía más honda.

REFERENCIAS

- Aparicio, J. (2015). *La imaginación en la jaula. Razones y estrategias de la creación coartada*. Madrid: Cátedra.
- Bolívar, A. (1985). *El estructuralismo: de Lévi-Strauss a Derrida*. Madrid: Cincel.
- Cortina, A. (2016). "Ética para una universidad cosmopolita". Palabras pronunciadas por la profesora Dra. Dña. Adela Cortina Orts con motivo de su investidura como *Doctora Honoris Causa* por la Universidad de Murcia.
- Domínguez, J. (2016). La renovación pedagógica: del instruccionismo intelectualista al holismo educativo. *Tendencias pedagógicas*, 27, 43-76.
- Escudero, J. M. (2002). *La Reforma de la Reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?* Barcelona: Ariel.
- Escudero, J. M. (2011). Dilemas éticos de la profesión docente. *CEE Participación Educativa*, 16, 93-102.
- Faure, E. (1972). *Aprender a ser*. Madrid: UNESCO.
- Foucault, M. (1986). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.
- Fullan, M. (2011). Investigación sobre el cambio educativo: presente y futuro. *Revista Digital de Investigación Lasaliana*, 3, 31-35.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence: essai sur un attacteur étrange*. Paris: Les Editions d'Organisation.
- Lipovetzky, G. y Serroy, J. (2014). *La estetización del mundo. Vivir en la época del capitalismo artístico*. Barcelona: Anagrama.
- Marcelo, C. (2011). La evaluación del desarrollo profesional docente. 119-127. En C. Vélaz de Medrano y D. Vaillant (Coords.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 119-127). Madrid: OEI-Fundación Santillana.
- Marina, J. A. (2015). *Despertad al diplodocus*. Barcelona: Ariel.
- Ortega y Gasset, J. (1983). *Obras Completas*. Vol. IV. Madrid: Alianza Editorial.

Rey, A. (2010). *À l'école des compétences. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant*. Paris: La Découverte.

Said, E. (1988). *La postmodernidad*. México: Kairos.

Steiner, G. (2015). *El silencio de los libros*. Madrid: Siruela.