

TEMAS DE ACTUALIDAD

- El profesor universitario como protagonista de la reforma académica
- El anciano a través de la historia
- Roll del profesional de enfermería en salud mental y psiquiatría
- Enfoques de trabajo comunitario en el curriculum de Enfermería
- El liderazgo de enfermería para el cambio.

EL PROFESOR UNIVERSITARIO COMO PROTAGONISTA DE LA REFORMA ACADEMICA

Alba Judith Delgado Zambrano*

INTRODUCCION

La Reforma Académica es un proyecto en marcha en la Universidad Nacional de Colombia, que se viene gestando desde hace aproximadamente cuatro años y se oficializa en mayo de 1989, cuando la Vice-rectoría Académica presenta el documento "Lineamientos sobre Programas Curriculares" (1) para orientar el debate y reflexión sobre el futuro académico de la Institución. Cometido que se logra mediante la organización de seminarios con las Directivas de Programas Curriculares y de un ciclo de conferencias y paneles abiertos al conjunto de la comunidad universitaria, buscando en todo momento que sus líneas fundamentales sean enriquecidas, compartidas y asumidas por todos.

La Reforma Académica, tal como está concebida y contenida en el mencionado documento, surge como una respuesta al reto de modernizar los perfiles en lo cultural, económico y político de nuestro país y, competir a la par, en el contexto internacional con las entidades de excelencia educativa.

Para lograrlo, plantea diseñar un programa curricular flexible, que apunte hacia la búsqueda de pedagogías intensivas, donde el estudiante forme hábitos de trabajos autónomos, actitudes y capacidades investigativas y donde la labor

* Profesora Asistente de la Facultad de Enfermería - Universidad Nacional de Colombia Magíster en Salud Pública, Universidad de Antioquia. Magíster Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría. Universidad del Valle.

del profesor sirva de guía para la reinterpretación, la crítica y el perfeccionamiento de las realizaciones del estudiante; pilares fundamentales para su formación integral.

De otra parte, la Reforma Académica pretende reducir el número de asignaturas y de horas presenciales del profesor y del alumno, bajo el presupuesto de estudiar pocos hechos o situaciones, pero más a fondo y más creativamente. Esto implica eliminar los elementos superfluos y las manifestaciones de enciclopedismo, así como también la dispersión del estudiante en múltiples tareas, privilegiando esfuerzos conexos que permitan la acumulación del conocimiento y la vinculación a las actividades de investigación y de extensión. Se apela entonces a un trabajo más continuo y sobre todo más cuidadoso y exigente para ambos estamentos.

Lo anterior obliga por tanto, a construir el “núcleo profesional o disciplinar” y las “líneas de profundización”. El primero apunta a seleccionar y jerarquizar con suficiente claridad aquello que es realmente indispensable para la formación del estudiante en la disciplina o profesión por él seleccionada; con la convicción y confianza de que la apropiación de los conocimientos y experiencias que le brinda ese núcleo profesional, lo conviertan en un virtual miembro de la correspondiente comunidad y, en una persona interesada y comprometida de actualizarse permanentemente, orientando su acción a partir de las discusiones y las investigaciones de esa comunidad.

Las líneas de profundización, por su parte, le dan al alumno la opción de explorar otras áreas de su interés dentro de su campo, y al profesor, de ligar la investigación con la docencia, y las propias experiencias, conocimientos y preferencias a su quehacer académico.

En síntesis, la Reforma Académica, pretende acercar la Universidad al país, la docencia a la investigación, y además, intensificar y cualificar las diversas formas de expresión, y reconocer al estudiante como una persona madura, capaz de seleccionar y asumir la responsabilidad de su propia formación.

Como se puede ver, son muchos los aspectos que contempla la Reforma Académica y muy variados sus efectos en la vida universitaria. Por tanto, en el presente trabajo voy a referirme concretamente a la comunicación académica y algunas de sus formas de expresión, las cuales afectan profundamente el proceso enseñanza-aprendizaje, y se consideran componentes centrales de la tradición académica. Pero antes quiero dedicar un espacio para plantear el contexto de la Reforma desde mi punto de vista.

CONTEXTO DE LA REFORMA ACADEMICA

Antes de adentrarme en el tema, me voy a permitir una disgregación que está relacionada con algunos interrogantes que surgieron en mí mientras preparaba la conferencia y que tienen que ver con el origen de la Reforma. —¿Por qué se plantea en la Universidad este tipo de cambios?, ¿de dónde nacen estos plan-

teamientos?, ¿qué posibilidades ofrece la Reforma Académica para el profesor universitario?

Estos cuestionamientos me llevaron a buscar información y orientación al respecto. En este punto es importante mencionar mi reconocimiento a la profesora Angela Gualí, quien me facilitó toda una serie de referencias afines a la temática, pero por sobre todo, a la discusión con ella en torno a la Reforma misma, lo cual me permitió enriquecer mi experiencia y al mismo tiempo decidirme a darle la orientación que se imprime en esta exposición.

Para empezar, quiero referirme en primer término a las diferencias entre la Academia Anglosajona y la Norteamericana, estudiadas por Weber (2), contraste que en mi opinión nos permitirá ubicar el contexto de la Reforma, y encontrar por tanto una respuesta a su origen.

Weber dice que en la tradición académica anglosajona, todo joven que siente “vocación” por la carrera académica y por la ciencia, sigue un proceso que está abocado a condiciones externas e internas.

Describe así las condiciones externas:

- El joven principiante habla con los especialistas respectivos, y después de recibir su aprobación, se incorpora sobre la base de un libro y un examen formal ante el claustro de la Universidad.
- Da un curso de conferencias sin recibir otro sueldo que los derechos percibidos de los alumnos. Esto significa que a un joven estudioso pero sin fondos le resulte muy arriesgado exponerse a las condiciones de la carrera académica. Sin embargo, una vez ingresa, es imposible deshacerse de él. No puede reivindicar ningún derecho, pero al cabo de algunos años le asiste cierto derecho moral a esperar un poco de consideración y la posibilidad de entrar a la carrera académica.
- En su curso *es libre* de determinar los temas de sus clases.
- El principiante *da menos clases* de las que quisiera, a pesar de que le asiste por derecho formal dar cualquier curso en su materia. Pero ello sería visto como una impropia falta de consideración hacia los profesores más antiguos.
- El profesor titular *da las clases más importantes*, y el principiante se limita a las secundarias. Este sistema ofrece la ventaja de que el académico tenga la libertad para dedicarse al trabajo científico desde su juventud.
- La carrera del académico se halla basada en los principios de la plutocracia: unos pocos especialistas gobiernan la academia.

Veamos enseguida, cómo plantea Weber las condiciones externas de la academia norteamericana:

- La carrera académica se inicia como “ayudante” de los profesores más antiguos.

- Recibe una paga desde el principio, su sueldo es modesto, escasamente superior al salario de un obrero semiespecializado.
- Comienza con una posición aparentemente segura, pues obtiene un sueldo fijo, pero igual puede ser despedido si no satisface las expectativas.
- El ayudante desde un comienzo se ve absolutamente abrumado de trabajo por el simple motivo de que le pagan.
- El principiante dicta las clases más importantes o las secundarias indiscriminadamente.
- El profesor más antiguo no necesariamente es un profesor titular o un académico en el estricto sentido de su significado.
- La antigüedad es un criterio que se maneja con mucha frecuencia para el logro de ciertas prerrogativas, independientemente de su competencia como académico.
- El ayudante debe “atraer” grandes masas de estudiantes.
- La carrera del académico se basa en los principios de la burocracia: un gran número de funcionarios gobiernan la academia.

Ahora bien, cuando una institución educativa es administrada bajo el régimen plutocrático, el profesor titular gobierna a un grupo pequeño de principiantes, para que con él se formen en la carrera académica y científica.

Bajo este régimen, no existe la condición de que los principiantes “atraigan” a un gran número de estudiantes en sus cursos, puesto que un maestro no es calificado por la cantidad, sino por su capacidad para introducir innovaciones audaces en la enseñanza, para presentar problemas científicos, de modo tal, que resulten comprensibles para una mente joven y receptiva.

Como el principiante se inscribe desde un comienzo en el campo que le gusta y por el cual siente “vocación”, selecciona lo que quiere dictar, profundiza en esos temas y se especializa en ellos. Esto es lo que significa en sentido estricto “libertad de cátedra”; y es de esta manera como la tradición alemana construye lo que se llama la “aristocracia intelectual”.

Por el contrario, es una institución educativa gobernada bajo el régimen burocrático, se presenta un fenómeno gravoso y harto desfavorable para la academia, el cual consiste en la “separación del trabajador de su medio de producción”. Puesto que la burocracia por lo general tiende a aumentarse y por consiguiente a ejercer una influencia excesiva en todos los ámbitos de la academia.

Esos funcionarios son quienes dirigen la marcha de la educación e imparten las normas para su funcionamiento. Determinan el currículo, los textos, los calendarios y el número de alumnos. Deciden las formas de trabajo, los enfoques, invalidando unos y privilegiando otros. El tiempo y las facilidades para

la investigación son mínimas o están ausentes. Se tiene muy poco en cuenta las inclinaciones académicas del profesor, su experiencia o sus conocimientos.

Estas limitaciones formales hacen que tanto el principiante como el profesor titular estén tan condicionados y su posición sea tan precaria como la de cualquier existencia "semiproletaria". Ambos dependen tanto del director del instituto, como el empleado de una fábrica depende de la administración. En estas condiciones, no hay por tanto libertad de cátedra.

Un hecho peculiar de la carrera académica en un Instituto administrado burocráticamente, es que si ese ayudante logra ascender un día, puede deberse posiblemente al azar. Si el azar desempeña un papel mucho más importante que la capacidad y la coimpetencia, éste está condicionado por factores "humanos" que intervienen en el proceso de la selección y, en las leyes de cooperación de los claustros que "recomiendan". Si la selección académica se hace por azar (amistad, simpatía, etc.), se puede tener la seguridad de que las convenientes mediocridades monopolizarán todas las oportunidades.

Estas son en resumen, las condiciones externas que según Weber caracterizan la academia y su administración en las tradiciones alemana y norteamericana. Ahora bien, si comparamos estas condiciones con la Reforma Académica planteada en la Universidad, podemos observar que hay una tendencia de aproximación a la tradición alemana, particularmente en la búsqueda de una relación estrecha entre docencia e investigación del alumno y del maestro desde el comienzo de su vinculación.

Además, a mi modo de ver, se quiere privilegiar la acción del maestro, esencia de todo centro educativo, como el puente, que facilita la formación integral del estudiante, mediante la apropiación de estilos pedagógicos que cultiven el placer del conocimiento, mediado éste, por la reflexión racional.

LA COMUNICACION Y ALGUNAS FORMAS DE EXPRESION: CRITERIOS DE CALIDAD DEL MAESTRO

El fortalecimiento de la "comunicación con sentido" como la denominan Antanas Mockus y otros (3), apunta a clarificar y a validar situaciones concretas dentro de un contexto, a problematizar una temática, llegando a un entendimiento y a un libre acuerdo, conservando una actitud cooperativa.

Una escuela centrada en la "comunicación con sentido", implica que el maestro debe aspirar: a) al dominio del lenguaje, b) al dominio de la argumentación y, c) a la voluntad del saber. Condiciones éstas, indispensables para la apropiación de la riqueza cultural acumulada a través de la historia, herramientas valiosas que nos permitirán un protagonismo real, activo y crítico en una democracia académica.

El dominio del lenguaje, de la argumentación y la voluntad del saber, son fuentes del conocimiento y funcionan como un todo, interrelacionados en forma

dinámica, sea que se parta de uno de los tres elementos. Estos componentes son los que caracterizan la cultura académica.

El dominio del lenguaje y de la argumentación.

Sabemos que la comunicación esta mediada por el lenguaje. Su dominio, señala A. Mockus (4) es una determinante en la vida social de los pueblos. Del grado de profundidad como nos apropiemos del lenguaje es posible el discurso con un interlocutor. Ese discurso puede estar matizado por:

- La claridad en la exposición.
- La defensa de un punto de vista con confianza.
- La capacidad para interpretar el significado de una afirmación o de una acción.
- La voluntad de entender y de ser entendidos.
- La honradez y la veracidad.
- La capacidad de escoger los argumentos y de anticipar las respuestas del interlocutor.

Estas características de los hablantes posibilita el diálogo, a pesar de las dificultades o desacuerdos reconocidos, puesto que se los resuelve mediante aclaraciones, reflexionando críticamente sobre los argumentos propios y sobre los de nuestro interlocutor.

Este tipo de confrontación nos permite señalar errores, fortalecer o cambiar nuestras ideas iniciales, enriqueciendo las bases sobre las cuales se sustentan, pasar de impresiones subjetivas a razones bien fundadas o poner en evidencia presupuestos que no habíamos advertido.

La actitud crítica y reflexiva se forma preguntando, respondiendo, formulando posibles explicaciones, haciendo inferencias, argumentando sobre problemas que suscitan interés.

En la relación pedagógica, el maestro encauza la discusión, construye con los alumnos soluciones prácticas, utiliza respuestas y análisis pasados para que los alumnos recuerden, asocien; facilita la organización de preguntas que lleven a buscar conexiones entre los fenómenos, relaciona situaciones particulares y concretas con explicaciones de tipo general. De este manera, el alumno se va apropiando del lenguaje que requiere la escuela y del deseo de descubrir la riqueza del conocimiento progresivamente.

No se puede olvidar sin embargo, que las formas de comunicación están condicionadas por una comprensión previa que determina las formas de oír y las formas de hablar. Estas son actitudes y características que se forman y tienen su asiento en la familia, en la escuela, en la comunidad.

Es posible que hayamos tenido la oportunidad y el espacio para haber ejercitado la crítica y la argumentación reflexiva, lo cual es significativo y facilita la entrada a la comunicación con sentido académico.

Pero también es posible que nos hayamos acostumbrado a oír sin escuchar, a oír sin responder, a aceptar sin entender. A considerar la reflexión como algo pesado, molesto; a relacionarnos con discursos ajenos a nosotros y a repetirlos acríticamente, discursos aceptados como signo de la autoridad de otros, ignorando en consecuencia el placer de aprender.

Estas actitudes ponen en evidencia nuestras limitaciones para argumentar; sin darnos cuenta hemos aprendido a limitarnos a nosotros mismos, a excluirnos de universos de significación y de formas de expresión.

En esas circunstancias, es posible que la comunicación tienda a un rompimiento, puesto que cuando surgen diferencias y desacuerdos, no hay acceso a la clarificación y a la reflexión. Con frecuencia los hablantes implicados pueden llegar a sentirse “atacados”, porque un planteamiento suyo no es aceptado o es cuestionado. Influye también en esta situación una cierta tendencia a confundir el sujeto (la persona implicada) con el objeto (planteamientos, programas, etc.), como si fueran una misma cosa (fusión).

Lo anterior, imprime un tipo de comunicación apática, vacía y carente de significado, terreno abonado para la imposición unilateral y arbitraria de la fuerza, característico de la pedagogía tradicional de tipo autoritario.

El dominio del lenguaje nos confiere el “poder del saber”, y como consecuencia, la capacidad para la argumentación sustentada, ya que lleva implícito, el hecho de que las tareas y los proyectos se decidan por razones compartidas, puesto que el saber es relevante.

El dominio del lenguaje como el dominio de la argumentación, se constituyen en criterios de calidad del maestro. En efecto, estos dos componentes de la cultura académica, exigen de él, un conocimiento más amplio que lo enseñado, la capacidad para seleccionar lo esencial, un esfuerzo intelectual para buscar las preguntas y experiencias apropiadas que cultiven en el estudiante la vocación y la disciplina para explorar diversos métodos de indagación, el entusiasmo por la lectura y, el placer de la búsqueda y del descubrimiento.

La voluntad del saber es otro criterio de calidad del maestro, y se relaciona según Weber (5), con la “devoción apasionada” en la búsqueda de posibles respuestas a una idea, a un problema.

Considera que uno de los requisitos para llegar a esa “devoción” por el saber es el entusiasmo. Cree que éste, por sincero y profundo que sea no puede forzar un problema a rendir resultados, pero es una condición para la inspiración de una idea.

Reconoce que las ideas no se presentan cuando lo deseamos, ni por decreto, sino que surgen de manera inesperada –cuando les place–, sólo que éstas no

aparecerían, si no hay de por medio un estudio concienzudo por parte del maestro, una reflexión, una inquietud y un interés. Además se requiere de un método de trabajo persistente, claro y fidedigno, que nos permita controlar, evaluar o explorar la idea en su trascendencia.

El entusiasmo y la devoción por el saber nos empuja, por así decirlo, lenta pero progresivamente hacia la apropiación de la lectura del texto escrito, porque tenemos la certeza de que ella ampliará nuestras posibilidades de comunicación, argumentación y reflexión.

La apropiación de la lectura requiere de un gran esfuerzo, dedicación y disciplina, y ante todo de “una sensibilidad para lo que aún no está ante nosotros, para lo ausente, desconocido, futuro, remoto y oculto” (6).

Esto significa que la relación con el texto escrito no puede limitarse a una relación fría y mecánica de interpretación, o de utilización pragmática, sino que debe estar acompañada de un gozo por la lectura. Ese placer por la lectura se logra, cuando nuestra inteligencia, dejando a un lado los prejuicios, se abre hospitalaria y generosa a una idea, a un planteamiento, a una emoción, con los que no contábamos.

La lectura en su más noble forma, dice Ortega y Gasset, “constituye un lujo espiritual... un virtual aumento y dilatación que ofrecemos a nuestras germinaciones interiores, merced a ellos conseguimos realizar lo que sólo como posibilidad latía en nosotros” (7).

La lectura exige pues, una actividad de concentración y de sensibilidad elevadas, para adaptar los ojos del lector a la intención del autor, para oír las voces interiores que suscita tal o cual planteamiento, para captar la naturaleza plena de aquello que le comunica el texto, para sorprenderse ante lo desconocido –lo impredecible, para la esperanza de descubrir en el encuentro una nueva reacción intelectual, emocional o estética.

El auténtico amor del maestro por la lectura, afirma A. Mockus, es el primer requisito para enseñar el amor por la lectura, y agrega, “no se aprende sólo lo que explícitamente se enseña, se aprende a leer por afinidad con los intereses del maestro- lector, por “contagio”, “...si en compañía de sus alumnos descubre y cultiva el placer del texto” (8).

En la lectura con “devoción”, se encuentra que:

El texto habla; se ofrece a distintas lecturas, a distintas interpretaciones. No sólo se lee un texto, se fantasea con él, se imagina a partir de él; se amplía el universo que insinúa, se completa el ambiente que describe y la historia que cuenta. Sobre la historia escrita el lector teje otras historias, escoje lo que le importa, lo que le sorprende o lo que le gusta, construye caminos en la red del texto (9).

A medida que se adquiere el placer y el amor por la lectura, nos encontramos con textos que exigen cierto rigor en la lectura. Aquí es donde la disciplina de la interpretación precisa de los términos, se hacen indispensables para descubrir el secreto del libro y comprenderlo. Esta exigencia, este esfuerzo, esta dedica-

ción frente a la complejidad cada vez mayor que ofrece el texto, se asume con entusiasmo porque la acción tiene sentido, significado, ya que se interioriza el conocimiento, se lo transforma, se ensancha nuestro poder, el “poder del saber”.

La voluntad del saber es un proceso que nace a partir de una pregunta bien elaborada, de un interés sobre una idea, una inquietud o un fenómeno particular; sigue un recorrido de exigencia, esfuerzo, dedicación, gozo y plenitud por el descubrimiento y la comprensión adquirida, cuando el maestro y el alumno han participado conscientemente en el trabajo de reconstrucción de un conocimiento.

Otra forma de expresión que está inscrita en la voluntad del saber, es la intención y la realización de escribir un artículo, un texto, un manual.

La responsabilidad que entraña lo escrito es mayor que la palabra hablada. Exige ser más cuidadosos con lo que escribimos, no es válido por tanto suponer, es necesario que las explicaciones sean puestas en palabras, siguiendo las reglas a que hubiere lugar, para que lo escrito sea claro.

Escribir significa también riesgo. Las ideas, pensamientos y emociones del autor puestas en el texto escrito, salen de la intimidad, se abren al mundo, independientemente si son oídas o comprendidas. El texto escrito, cobra vida propia y puede ser leído en cualquier momento; decir en manos de otro, cosas que no queríamos decir, puede utilizarse como testigo para defender las más diversas causas. Puede estar sometido a la crítica y también a su defensa, acciones éstas que sería deseable se hicieran por escrito.

Escribir es un reto, aunque sea una tarea árdua y requiera de mucho esfuerzo y dedicación. Representa a la vez, una gran satisfacción y realización personal por el logro de un trabajo terminado con amor y no por deber o imposición. De otra parte, la escritura es una forma de materializar la experiencia acumulada y la apropiación de la lectura. Permite además, la discusión en público, de problemas y proyectos que tienen que ver con la profesión y la vida social.

Al igual que la lectura, los profesores debemos aprender también el placer de la escritura y descubrir el poder efectivo que su dominio y ejercicio puede aportar. Sólo así, podremos enseñarle a los alumnos a escribir, a expresarse y comunicarse a través del texto escrito.

En síntesis, podemos decir que el profesor universitario, como protagonista de la Reforma Académica, se ve abocado a la búsqueda del placer en la apropiación del conocimiento, que vaya más allá del claustro, mediado éste, por una “comunicación con sentido”, donde prime un repertorio de modos de expresión y argumentación que muestren una íntima conexión con las acciones, las actitudes e interpretaciones. Lo cual nos lleva a adentrarnos ciertamente al estudio de las “pedagogías hedonistas”.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. PROPUESTA ACADEMICA No. 1. Lineamientos sobre Programas Curriculares. Bogotá: Vice-rectoría Académica, Universidad Nacional de Colombia. Mayo 1989, p. 1 a 8.

2. WEBER, Max. *Ensayos de Sociología Contemporánea*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A., 1972, Cap. 5, pp. 160 a 165.
3. HERNANDEZ, Carlos A., MOCKUS, Antanas, y otros. *Comunicación con sentido: Condición para articular en la primaria vida y tradición escrita*. Documento mimeografiado: Universidad Nacional de Colombia, pp. 1 a 5.
4. ORTEGA Y GASSET, José. *El Espectador*, Tomo I. Madrid: Ediciones Castilla S.A., 3ra. Ed. 1968, p. 118.
5. ORTEGA Y GASSET, José. *El Espectador*, Tomo II, Madrid: Ediciones Castilla S.A., 3ra. Ed. 1969, p. 77.