

La EPE no es una anécdota...

Dino Segura¹

*Imagínate que en esa escuela no hay notas!!
Y así comienza una conversación de alguien que acabando de conocer la Escuela Pedagógica Experimental (EPE) comenta con sus amigos lo que ha visto. Y continúa entonces con una serie de manifestaciones de sorpresa que entre otras cosas incluyen que en la EPE no hay muros, ni puertas, ni vigilantes, ni manual de convivencia, ni reglamentos ...
No falta quien al escucharlo comente que, eso sí debe ser el despelote más grande, la vagancia instituida, la ley de la selva ...
Pero, la sorpresa se completa cuando sabemos que el MEN contrató a la EPE para que acompañara a otras instituciones que tenían problemas de rendimiento académico en el programa de Aliados 10 (2017), o que la EPE, desde hace tiempos, mantiene relaciones con la Secretaría de Educación de Bogotá ofreciendo programas de formación a maestros oficiales (2018) o que según estudios independientes, la EPE es la institución de enseñanza media que más estudiantes en ciencias a nivel superior (universitario) tiene, junto con el Juan Ramón Jiménez de Bogotá (2016) en la Universidad Nacional de Colombia o que la EPE tuvo tres grupos de investigación reconocidos en Colciencias hasta hace poco (2015) o que la EPE ha publicado unos siete libros y más de 50 artículos sobre lo que hace y cómo lo hace.*

Así pues, la EPE no es una anécdota, es más bien una propuesta de escuela alternativa que existe efectivamente en Bogotá (Colombia).

La EPE se fue haciendo realidad en la medida en que como un arbusto fue creciendo y hubo en su entorno un grupo de personas que asumieron la tarea de crearle las condiciones para que pudiera llegar a ser lo que podía llegar a ser, no la concreción de una idea inventada por alguien...

Tenemos entonces que la EPE es lo que es, no lo que alguien planeó un día que debería ser ...

Elementos para comprender la propuesta EPE

A las observaciones citadas sobre lo que es la EPE, debemos añadir otros aspectos sorprendentes en una institución escolar, que se relacionan tanto con la organización del día a día como con el trabajo por proyectos o acerca de las relaciones interpersonales. Sin embargo, en vez de hacer una descripción detallada de ello, que se

¹ Ver bibliografía completa en <http://www.dinosegurarobayo.com/articulos-y-ensayos>.
<http://www.dinosegurarobayo.com/proyectos.html>

puede consultar en otros documentos (ver, por ejemplo, Segura, D. y otros, 2007, Segura, D., 2008 o HACIA UNA ESCUELA CONTEMPORÁNEA: la práctica hecha teoría, Segura, 2018, que es una colección de artículos publicados en los últimos años), preferimos echar mano de algunos criterios que nos permitirán ver la EPE desde diferentes perspectivas, ya sean políticas, pedagógicas, epistemológicas, disciplinares, etc., de manera coherente y general.

La obediencia y la democracia

Ya en algunos trabajos anteriores hemos llamado la atención sobre el papel de la obediencia en la escuela (Segura y otros, 2007). Planteamos que la obediencia es “la cualidad” más importante para ser exitoso en las escuelas, todos saben lo que tienen que hacer y cómo deben comportarse de acuerdo con las jerarquías y reglamentos existentes. Podríamos pensar que la escuela (o el sistema educativo) se ha esforzado por anticiparse a todas las posibles situaciones y ha definido los comportamientos o acciones deseables y, a la vez, las consecuencias de no comportarse dentro de los parámetros previstos. La obediencia se exige en frente de las personas y también en frente de los reglamentos y demás referentes que existen para TODO y para TODOS en la escuela. Todos obedecen desde el rector o director (que tiene que dar cuenta de sus actuaciones a sus superiores) hasta los estudiantes pasando por el personal de servicios y administrativo.

Nosotros hemos vivido la exigencia explícita de esos referentes. La primera pregunta de los niños recién llegados a la EPE es por el **manual de convivencia**, ¿qué se puede y qué no se puede hacer? Pero las preguntas acerca de los fines y metas tienen diversas procedencias, para los maestros y para los padres de familia es también importante saber qué se enseña y cómo se da el tratamiento a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en este caso la pregunta es por **el currículo**. Y, así podríamos ir por los diversos referentes escolares usuales y hallaríamos normas, reglamentos y controles por doquier. Ahora bien, la existencia de las normas en la escuela es criticable en cuanto evita las posibilidades de decidir autónomamente y, en ese sentido, en cuanto atentan contra la dignidad y la democracia. Aquí estamos en una encrucijada pues es evidente que en una sociedad como la nuestra existen normas que no se erigen contra la dignidad y la democracia de tal suerte que su acatamiento más bien forma parte de la vida democrática. Esto tiene que ver con los procesos de construcción de los procesos democráticos en la escuela, inspirados en mucho en los planteamientos de Francisco Varela que nos llevan a la enactividad (Varela, 1995).

Las normas su origen y sus funciones

Los asuntos de la democracia, la autonomía y las normas tienen sentido cuando hablamos de **colectivos**, no cuando hablamos de individuos (Segura, D. 2008). Para individuos como tal, aislados o abandonados, la democracia y la autonomía no existen. ¡En su isla, Robinson Crusoe no era un demócrata, simplemente estaba abandonado! Las normas no solamente existen, sino que tienen que existir en los colectivos, si los consideramos como grupos de personas que funcionan y existen en cuanto comparten

un problema, un proyecto o una preocupación. Podemos decir entonces que las normas son las garantías que tienen los miembros del colectivo para mantener la existencia de este. Y son los individuos, quienes en consonancia con el propósito que los define como colectivo, acuerdan estrategias, programas y también normas, para garantizar que se lograrán las metas que se proponen. Entonces siempre que conjuntamente tratemos de lograr algo que nos interesa actuamos como colectivo y definimos las normas dentro de las cuales estarán orientadas nuestras conductas, buscando el logro de lo que define el colectivo. Ahora bien, en la práctica esas normas se van inventando y enunciando en la medida en que el devenir del colectivo identifica los problemas y dificultades y, consecuentemente, enuncia las normas, a veces de manera espontánea.

Si en la escuela esto se consigue con todas las actividades escolares y aprendemos que los colectivos requieren de normas para conseguir lo que los define, que las normas se pueden cambiar y que ellas surgen del colectivo en las circunstancias que lo requieren y no de personas ajenas a él, ni en momentos ajenos a los procesos, estamos educando en la democracia; esto es, en la capacidad de decidir, en la autonomía ... En ese caso cada colectivo tendrá sus propias normas.

Este proceso de sentirse miembro del colectivo y estar en capacidad de decidir es también un proceso de recuperación de la responsabilidad en cuanto los compromisos que se aceptan y se asumen como propios se derivan de nosotros mismos. Cuando vivimos la dinámica de los colectivos y entendemos la importancia de las normas para la vida del colectivo, comprendemos las normas que no siendo inventadas o propuestas por nosotros las admiramos como garantías para la existencia del colectivo.

Notemos que estas consideraciones contradicen ciertas prácticas usuales en las que el maestro (o la institución) planean todas las actividades independientemente de los sujetos de tal suerte que las cosas suceden de manera impecable, sin ningún peligro y, por supuesto, sin ninguna participación. Las cosas funcionan perfectamente en la medida en que obedientemente vivamos lo previsto (por otros). Vale la pena anotar que lo que se hace en la escuela no debería verse como una estrategia para evitar los problemas, sino como un ejercicio de búsqueda permanente de solución a dificultades y también el enunciado e invención de problemas, para tener vivencias que nos ayudarán a resolver otros problemas en el futuro (Varela, F. 1995). Es por esto que es muy importante la existencia de los conflictos que como decíamos deben propiciarse para con ello propiciar a su vez la participación, la autonomía y, en fin, la vida en democracia.

Fundamentos de la estructura escolar

La obediencia como patrón de conducta en la escuela nos reitera permanentemente su origen: la escuela como la conocemos es una institución cuyos orígenes están en el pensamiento moderno, podríamos definirla como una máquina trivial (Von Foester, H. 1998). Cuando se inventó la escuela existía una confianza a ultranza en la razón humana y, en tal sentido, el convencimiento de que estábamos en capacidad de descubrir las leyes responsables de los fenómenos que vivimos cotidianamente, que “el

mecanismo oculto” de los fenómenos no solo existía sino que era de una precisión y racionalidad impecables. Que aquello que descubríamos era definitivo, verdadero y absoluto. Que existía una única lógica, de tal suerte que si alguien no nos entendía era porque no razonaba adecuadamente. Y, continuando con el delirio, que la escuela era una máquina (con currículo definido) en la que, si introducíamos a una persona normal, tendríamos a la salida alguien con los conocimientos previstos y la formación anticipada.

Y una de las condiciones vistas como garantías para que la escuela produzca los resultados que se esperan es precisamente la obediencia.

En estas circunstancias se presume que la escuela resume en su currículo los resultados más importantes y fundamentales de la investigación científica. Se trata de informaciones (mal llamadas conocimiento) que deben aprenderse de memoria (proceso mal denominado aprendizaje). Estos enunciados son verdaderos, definitivos, absolutos. Y tienen estas características por ser el resultado de descubrimientos y aplicaciones puntuales del método científico. Así pues, la escuela es hija legítima del pensamiento de ese entonces (Senge, P. 2002), hoy pensamos de una manera diferente.

Nuevas perspectivas del pensamiento

Antes de regresar a la EPE consideremos asuntos más generales que nos permitirán sopesar algunas de sus prácticas en el terreno de lo contemporáneo.

Si hace un momento nos referíamos a las características del pensamiento moderno, para comprender la organización de la escuela usual, es conveniente que seamos conscientes de que eso ha cambiado. Estos elementos nos permitirán considerar no solo la estructura de las escuelas, sino la de las instituciones de hoy.

El mundo y la investigación son hoy de tal suerte que ya no hablamos de descubrimientos sino de invenciones, ya no estamos tan seguros de los enunciados a que hemos llegado y reconocemos que no existe nada parecido a lo absoluto, verdadero o definitivo. Es por ello que afirmamos que Newton no descubrió la ley de la gravitación, sino que la inventó; a la vez que, Rutherford no descubrió el núcleo atómico, sino que lo inventó, y, así sucesivamente. Recordando a Einstein sabemos que para un conjunto de observaciones son posibles innumerables explicaciones y teorías, ¡¡todas válidas y genuinas!!

Antes pensábamos que existían relaciones de causalidad entre los componentes y los todos que constituyen, hoy sabemos que eso no es así, que las propiedades de los todos son emergencias “misteriosas” que tenemos que renunciar a explicar. Ya no existen esas ecuaciones omnipotentes que todo lo determinan sino narrativas tan encantadoras como incomprensibles. A su vez han “emergido” comportamientos sorprendentes que nos plantean el mundo de una manera esperanzadora.

Si en un momento veíamos al universo como un todo organizado, como un mecanismo de relojería que íbamos a conocer con descubrimientos sucesivos, si posteriormente nos convencimos de que los fenómenos no son otra cosa que el paso del orden al desorden con un aumento inevitable de entropía y la consiguiente muerte térmica del

universo (la flecha del tiempo), hoy estamos viendo cómo el orden surge del caos y las interacciones conducen a la organización y cómo mientras más interacciones existan más cerca estamos de la auto-organización, pero no de la organización que nosotros planeamos y queremos sino de la auto-organización que como una emergencia surge llamándose VIDA o llamándose SISTEMA o llamándose DEMOCRACIA (Prigogine, I. 1995). Y lo que tenemos que admirar es ese universo surgido del caos y la recurrencia que se nos manifiesta como fractales en la forma de constelaciones, flores y jardines, nubes y organismos.

Tenemos así que, aunque existe un mundo independiente de nosotros, la realidad que es objeto de estudio es la que se construye en la interacción, hasta tal punto que como nos lo recuerda Rodolfo Llinás, vivimos en un mundo oscuro y silencioso en el que nuestro cerebro ha construido la luz y el sonido.

La auto-organización y los colectivos

Y cuando consideramos lo vivo, nos hallamos ante organizaciones derivadas de la dinámica de poblaciones. Y nos encontramos a la vida misma como ejemplo de auto-organización. Y en el estudio de colectivos humanos aparecen también múltiples auto-organizaciones tanto a niveles puntuales como a niveles urbanos (De Landa, Manuel, 2011). Y empezamos a comprender comportamientos y acontecimientos con ayuda de experimentos como el de Babelas que ilustra diferencias en la auto-organización (Von Foerster Heinz op. cit.) dependiendo de las formas de interacción que se dan entre los individuos que constituyen los colectivos. Es así como los colectivos inventan las normas que a la vez que mantienen el colectivo y le facilitan (o le dificultan) lograr su concreción como tal. Así pues, las normas no anteceden a la organización, sino que nacen con ella. Así, la democracia puede ser una emergencia en la dinámica de los colectivos que buscan, en ciertas condiciones, su realización y lo peor que podríamos hacer es destruir los procesos imponiendo normas desde afuera.

El papel de la escuela es contribuir a transformar la sociedad

Una vez planteamos el rechazo a la obediencia tienen sentido muchas de las novedades que se encuentran en la EPE. Algunas de ellas nos remiten al significado de la escuela para nosotros. Si bien las tendencias globales apuntan a estandarizar los currículos, asunto que podría verse como búsqueda de equidad, para nosotros evidencia su pérdida de sentido, al menos en dos niveles. Por una parte, se distancia más de los asuntos propios del contexto escolar, de tal suerte que podríamos decir que las escuelas se convierten en NO LUGARES (Augé, M, 2000) pues erigen unos muros tan altos que se convierten en sitios inexpugnables por prevención (el entorno le teme a la escuela, la escuela le teme al entorno), llegando a ser así lo que son actualmente, instituciones independientes de su contexto. Por otra parte, y como una consecuencia de ello, se distancian de las características puntuales de sus estudiantes, sin considerar sus capacidades o dificultades o, simplemente al margen de quienes son, tienen que dar cuenta de lo mismo, establecido muchas veces por agentes distantes y desconocidos.

La convicción de que la escuela debe contribuir a la transformación social y, a la vez de que la escuela debe nutrirse de los saberes del entorno nos lleva a que la escuela debe ser un sistema abierto con flujo de información, materia y energía desde el exterior, mediante el enunciado de proyectos pertinentes, saberes y prácticas, necesidades y soluciones, experiencias y conversaciones. El compromiso con la transformación es también un compromiso con el conocimiento de lo que sucede en el barrio, en la ciudad, en el país, en el planeta. Y esto nos lleva a estudiar asuntos que usualmente no se estudian en las escuelas y a vincularnos con los miembros de las comunidades mediante las múltiples formas de comunicación de que disponemos hoy.

Es por esta razón que se dan dos elementos novedosos en la EPE. Desde el comienzo de los años 80 en el siglo pasado estamos trabajando por proyectos y los bautizamos desde entonces como las ATAs (Actividades – Totalidad – Abiertas, Segura, D. y otros 1999). Un ATA es un todo problemático que surge de una *pregunta genuina* que desplegamos en su complejidad sin otro límite que el tiempo, *las dificultades de comprensión* y *las posibilidades reales de profundización*. Es como una conversación en la que lo que se dice no es necesariamente lo que estaba en la mente de los hablantes y los temas que se tocan no pertenecen a un guion pre-establecido, es más bien una emergencia en la interacción, en la que la profundidad y la cobertura están determinadas por el contexto y la interacción. Preguntas como ¿de dónde viene el viento? O, ¿por qué flota el hielo? Pueden ser el origen de ATAs. Pero también lo es el deseo de construir un motor eléctrico o de hacer un montaje musical o de producir cilantro en el huerto.... El que sea o no una Actividad Totalidad Abierta depende fundamentalmente del respeto por los procesos que se desencadenan y por la búsqueda pertinaz por lograr las metas que la originan.

El trabajo por proyectos, nos ha llevado a trabajar con los contextos (comunidad, problemas, etc.) y a vincular con las actividades a docentes miembros de comunidades indígenas, campesinos y a quienes saben y proyectan ese saber de múltiples maneras. Recalquémoslo, estas personas no poseen necesariamente formación pedagógica formal.

La segunda novedad es la introducción en la EPE de temáticas (asignaturas) distintas a las usuales, como las matemáticas de la EPE (nuestras matemáticas) y la economía azul. La clase de matemáticas que no centra su accionar en los algoritmos sino en el pensamiento y en la exploración que surge de la articulación del arte con el pensamiento contemporáneo: la geometría de Mandelbrot, los fractales, (ver Taleb, S 2011), las teselaciones de Escher, los retos de la abducción y la recurrencia (Poincaré, Pierce, ver Henao, R., 2017).

La economía azul es una fuente de inspiración para soñar en un planeta viable. Surgió de los planteamientos de G. Pauli (2011), aunados con nuestras inquietudes de respeto por el entorno, la necesidad de dar sentido a las actividades y el reconocimiento de los saberes ancestrales. Es una estrategia de construcción de optimismo fundada por nuestra propia práctica, sustentada por nuestra historia y avalada en nuestros saberes ancestrales y científicos.

Escuela y diversidad: un abanico de posibilidades

Es precisamente en la escuela en donde evidenciamos la diversidad. Es tan natural y espontánea que usualmente la pasamos por alto. El niño se encuentra con “iguales”, todos distintos. A veces coincidimos en lo que nos gusta o en lo que decimos, otras veces no. A veces hay que llegar a acuerdos sobre decisiones claves como el uso del baño o el orden al ir al almuerzo. Entonces construimos colectivos y la democracia como un método para superar ciertos conflictos y para conseguir nuestros propósitos. Y todas estas cosas tienen que ver con que somos distintos, la estatura, el peso, los gustos, las facciones, el color ... y, con que, al mismo tiempo, somos iguales en derechos y posiblemente en ciertas necesidades y por supuesto, en obligaciones, que surgen de los acuerdos que logramos entre nosotros mismos. Y nuestra vida se va haciendo de acuerdo con aquello que nos caracteriza. Es sorprendente entonces que pese a las evidencias de la diferencia, la escuela se plantee homogeneidades que definitivamente son violentas: los mismos aprendizajes, las mismas exigencias, las mismas formas de aprender, los mismos procedimientos ... ¿Siendo tan distintos por fuera, por qué debemos ser iguales por dentro, mentalmente y en nuestras capacidades?

La escuela nos parece que debería desplegar un abanico de posibilidades para que luego, los estudiantes en las interacciones que se dan, se encuentren con lo que pueden llegar a ser, con aquello en lo que son definitivamente buenos, con la construcción de los límites de posibilidades de cada quien. Aparecerán los matices y variedades en las realizaciones posibles. Mientras más variado sea el horizonte de posibilidades, más cerca estaremos de satisfacer lo que verdaderamente se busca de y para cada quien. En esa diversidad toda persona encontrará un camino de realización satisfactorio.

Para sopesar cómo con la estructura escolar en la EPE hemos tratado de encontrar una respuesta al reconocimiento de la diversidad consideremos cómo, sin contar con lo que se hace en la escuela inicial (en la escuela de los más pequeños), en la EPE una persona puede optar por uno de seis proyectos posibles en los niveles 3, 4, 5 y 6 unidos. Luego hay 3 o 4 opciones en 7 y 8. Para 9 y 10 hay 5 opciones y para los últimos niveles 11, 12, y 13 hay al menos siete posibilidades. Así, hoy existen más de 800 posibilidades distintas de combinación y por ello difícilmente se encuentra a alguien que haya tenido en la EPE las mismas clases, en su vida como estudiante. Si a esto añadimos que las denominadas asignaturas trabajan también por proyectos y que estos varían año a año, es clara la heterogeneidad que reina y la posibilidad de cambio. Recordemos que lo que se hace en la escuela responde en general a las conversaciones (en el aula, en el patio, etc.), esto es, a interacciones abiertas en su desarrollo y que todo esto está mediado por concebir tanto el aprendizaje como la enseñanza de una manera distinta a la usual.

Con frecuencia se piensa que para que alguien aprenda debe existir otro que le enseña. En otra parte desarrollaremos estas ideas, baste por el momento con enunciar que el aprendizaje es un acto individual que se da en la interacción del organismo con su entorno, de tal suerte que nadie le enseña nada a otro, lo máximo que podemos hacer para procurar aprendizajes es enriquecer el contexto de vida, para con ello enriquecer

así mismo las interacciones y con ello los aprendizajes. Es por ello que en las dinámicas de aula debemos reconocer que lo que se dan son autoaprendizajes y que por ello es muy difícil saber qué es lo que el otro ha aprendido, entre otras cosas porque ese otro tampoco lo sabe.

¿Qué puede ser la escuela?

Así pues, hay que echar a andar las cosas y tratar de crear las mejores condiciones para que eso que echamos a andar logre ser lo mejor que puede llegar a ser. La escuela debería ser ese contexto en el que nuestros niños llegan a ser lo mejor que pueden llegar a ser, que puede estar muy distante de lo que nosotros querríamos que fueran. Debemos abandonar la idea de que podemos lograr en nuestra vida lo que hemos planeado, así sea muy meticulosamente.

Hay que planear, es necesario hacerlo, pero debemos estar seguros de que lo que sucederá está totalmente matizado por las emergencias y que son esas emergencias las que le dan sentido a la cotidianidad ya sea de nuestra vida individual o de nuestra realización profesional: el encuentro fortuito, la idea que se me ocurre, lo que dijo no se quién, etc. ¡Abramos las puertas a la serendipia en la cotidianidad!

Los “acontecimientos azarosos” no es que maticen nuestra vida: son la vida misma.

BIBLIOGRAFÍA

- Augé, Marc (2000) Los no-lugares. Espacios el anonimato. Barcelona:Gedisa.
- De Landa, Manuel (2011) Mil años de historia no lineal. Barcelona:Gedisa.
- Henao, R.D. 2017. Didáctica de la lógica para el ejercicio de la razonabilidad. Rubén D. Henao. 2017
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6939/1/rub%C3%A9ndar%C3%ADohenao_2017_hermeneuticamatematica.pdf
- Pauli, Gunter. (2011). *La economía azul, 10 años, 100 innovaciones, 100 millones de empleos*. México: Poincare, H. Science & hypothesis (S.D).
- Segura, D. 2018. *HACIA UNA ESCUELA CONTEMPORÁNEA: la práctica hecha teoría*, Bogotá:Magisterio.
- Segura, D. (2008) Las urgencias de la innovación. Costa Rica 10º Congreso Nacional de Ciencias y Estudios Sociales, Sede Brunca, Pérez Zeledón.
- Segura, D. y otros (2007). *Convivir y aprender, hacia una escuela alternativa*. Bogotá: EPE.
- Segura, D. y otros (1999) *Actividades de investigación en la clase de ciencias*. Serie Práctica. Sevilla.
- Senge, P (2000) *Schools that learn*. Dell Publishing Group. New York. Metatemas, Tusquets.
- Varela, F. (1995), *Ética y Acción de Santiago*:Debate
- Von Foerster Heinz (1998) *Las semillas de la cibernética*. Barcelona:Gedisa.
- Prigogine I. (1995). Conferencia pronunciada en el Forum Filosófico de la UNESCO
<http://www.unesco.org/phiweb/uk/1rpu/nobel/presnobel.html> (2018).