

Ricardo Vicente López

*Metodología
de los
encuentros*

*Una propuesta de trabajo para grupos
de estudio y reflexión*

Cuadernos de reflexión:

La sabiduría en la educación

Palabras introductorias

Si no nos atrevemos a pensar lo imposible
deberemos aceptar lo insoportable.
Del Mayo francés – 1968

Quiero comenzar estas líneas con algunas aclaraciones que permitan una mejor interpretación de las ideas que se van a trabajar. No tienen la menor intención de pontificar sobre ninguno de los temas que aquí se vierten. Soy plenamente consciente de que lo que este cuadernillo contiene está sometido a la provisoriedad que impone la necesidad de volver una y otra vez sobre el tema. La validez de lo que queda afirmado sólo se sustenta en mi experiencia docente y en mis convicciones, lo cual muestra lo limitado de lo que propongo. Por otra parte, estamos en un terreno altamente controversial ("cada maestrillo con su librillo") en el que, los que han estudiado y reflexionado sobre el particular, no logran ponerse de acuerdo. Pero esto es bueno, a pesar de la que a primera vista pudiera resultar. Educar, es decir, formar a personas, exige una gran prudencia y un profundo respeto por la individualidad que significa el *ser persona*, entidad *única e irreplicable*, cuya unicidad ha escapado hasta hoy a una explicación aceptable. De allí se desprende que toda metodología ha de ser respetuosa de la pluralidad de personas y de sus ideas.

Por ello, esta tarea no puede exhibir pretensión de acceder a una *verdad científica* incuestionable, ni a sus resultados debe atribuírsele mayor valor que el de ser conclusiones de alguien que, como yo, con vocación por lo humano, experiencia docente y trato constante con personas interesadas en la problemática humana, ha tomado este tema como materia de investigación, análisis y reflexión permanente. Por todo ello, deseo que se consideren las líneas que siguen como un intento de poner sobre el papel algunas ideas, que pueden ser útiles, pero no incuestionables, a la hora de reunirse para reflexionar juntos sobre la problemática del hombre, en su expresión más abarcadora.

Creo que la amplitud de temas que se tocarán es consecuencia de la necesidad de pretender poner ante nuestros ojos la totalidad del panorama que enfrentamos, de no querer dejar nada al margen de nuestra mirada, porque se juega en este intento el destino de los hombres actuales y futuros. Siguiendo la enseñanza de Terencio (194-159 a. J.C.): "Hombre soy y nada de lo que es humano me es ajeno". Todos necesitamos de la mayor madurez y del compromiso sincero, como así también de nuestra humildad, para reconocer las limitaciones que tenemos ante tan difícil problema. Ello supone nuestra decisión de bajarnos del pedestal del *saber* y colocarnos en el llano junto a quienes tenemos el deber de *ayudar a formar*. Y subrayo lo de *ayudar a formar* puesto que la formación es siempre un *camino único* para cada persona, cuya mayor tarea y esfuerzo recae sobre sí misma ("ayúdate que te ayudaré"). En pocas palabras, lo que propongo son ideas de un docente que quiere contribuir a la profundización de nuestro pensamiento, a superar las estrechas fronteras de nuestros *pre-juicios*, abrir la mente hacia *niveles mayores de comprensión* y aportar algunas ideas para orientar la búsqueda de salidas al problema que enfrentamos.

La crisis que enfrentamos no es una de tantas. Su profundidad, sus características, nos está hablando de la necesidad de abandonar las *viejas recetas*, los *viejos métodos*, los simplismos y las respuestas fáciles, superficiales, lineales e inmediatas. No es que todo lo *hecho y sabido* no sirva más, es que todo ello fue el resultado de un modo de vivir, de pensar, de saber, de interpretar, de creer, etc., que brindó sus mejores frutos creando la Modernidad y dio lugar a grandes calamidades, contradictoria y paradójicamente, brotando de la misma fuente. Por lo tanto, previamente, se necesita un diagnóstico claro que sólo una mirada crítica y comprometida puede develar. *Crítica* porque debe sospechar y poner en duda todo lo sabido y creído; y *comprometida* porque el lugar personal desde el que se mira está siempre comprometido, compromiso que

debe ser revisado. Sólo entonces es posible decir qué deberemos rescatar y qué no. Es precisamente acá donde se juega el tema que se va a tratar.

Décadas atrás campeaba en nuestra sociedad una *esperanza utópica* que intentaba desplegar su capacidad de proyectarse hacia futuros lejanos, pensar tiempos mejores y soñar con realizaciones aunque pudieran parecer *imposibles*. Hoy esa esperanza parece haber desaparecido o, en el mejor de los casos, estar agazapada esperando tiempos mejores, sin embargo estoy convencido de que esto no es así. La esperanza es consubstancial a la vida, sin ella no hay vida posible, pero también ella debe ser revisada y criticada para convertirla en una esperanza madura. Por lo tanto debemos buscarla donde esté para someterla a ese tratamiento. El escepticismo, como modo de pararse ante el mundo, que hoy nos es propuesto como una actitud inteligente, no es más que un óxido altamente corrosivo, que ha invadido la conciencia de una cantidad muy grande de personas. Y cabe la sospecha de que esté instrumentado para borrar la memoria de la necesidad del cambio. Ante ello deberemos estar prevenidos.

El filósofo y pedagogo Eduard Spranger (1882-1963) sostenía que la "educación es la voluntad despertada por el amor generoso en el alma de otro, de desenvolver desde dentro su total receptividad para los valores y su total capacidad formadora de valores". El pensar detenidamente en tales palabras nos permite tomar real conciencia de la distancia que nos separa de tal propósito y de su logro. A pesar de ello la distancia debe funcionar como un incentivo de nuestro espíritu para largarnos al camino, cuya finalidad es, precisamente, ese *caminar*. Y en lo expresado por el filósofo debemos colocar el énfasis en una diferencia que será motivo de reflexión: *educar es formar*, no *informar*. Es ayudar a formular las preguntas que abren camino, desechando las respuestas de otros como verdad incontrovertible. Quien aprende a preguntar ha avanzado una parte importante del camino hacia el conocer. El preguntar abre el horizonte y habilita a encontrar las respuestas necesarias.

I.- *Génesis de la crisis*

1.- *La crisis de un sistema socio-cultural*

Ya dije mi creencia: el tiempo moderno, el tiempo lineal, homólogo de las ideas de progreso e historia, siempre lanzado hacia el futuro; el tiempo empeñado en dominar la naturaleza y domeñar los instintos; el tiempo de la sublimación, la agresión y la automutilación: nuestro tiempo se acaba. Creo que entramos en otro tiempo, un tiempo que aún no revela su forma y del que no podemos decir nada excepto que no será ni tiempo lineal ni cíclico.

Octavio Paz

La palabra crisis ha tenido en las últimas décadas un uso tan intensivo, se ha abusado tanto de ella, que no nos queda en claro a qué alude, qué involucra, a qué nos remite. La crisis se presenta así como una dificultad coyuntural, o como el llamado de atención sobre un agotamiento estructural, o una advertencia sobre un cambio de paradigma. Lo cierto es que su anuncio siempre está rondando la idea de que algo debe ser alterado, transformado o sustituido. En el terreno de la educación llevamos ya una larga historia de debates sobre los cambios que se necesitan y se están demandando, a los que se ha respondido con medidas *administrativas, técnicas didácticas o pedagógicas, planes de enseñanza, cambios en los currículos, revisión de contenidos*, etc. Se podría agregar aquí el meneado problema presupuestario y el de las remuneraciones docentes. Yo me atrevo a decir, con el riesgo de recibir la reprobación masiva de mis

compañeros docentes, que ello solamente no solucionará la crisis de la educación. No es que todos estos aspectos no estén necesitando cambios, es que esos cambios funcionarían sólo como un sucedáneo o como una cosmética del cambio requerido. Porque la respuesta de resolver con *técnicas* problemas que no son *técnicos* es propia de una época encandilada por la técnica. Y al decir técnica estoy haciendo referencia al uso de *modos instrumentales*, que deposita en los *mecanismos*, cualquiera sea el tipo que se utilice, la capacidad de solucionar el tema.

Si la educación está en crisis es, por una parte, porque lo que está en crisis es el modo instrumental, técnico, de ser pensada. Esto corresponde a una cultura que se impone con sus modos técnicos de pensar. La diversidad de *instrumentos* (hoy se ha puesto de moda la palabra "herramienta"), por más sofisticados que ellos sean, no modifican su carácter de *instrumento* en su aplicación. Un instrumento es útil al servicio de una *concepción clara* de lo que se pretende hacer *con* él. Él, por sí mismo, no es nada, sólo cumple una *función* dentro de un *sistema* o de una *idea a realizar*. La idea es previa, el modelo a construir, el objetivo a lograr. Pero lo que nos precipita a la crisis, y es propio del devenir de toda crisis, es el *agotamiento de la vieja idea y la ausencia inmediata de una nueva*. Pero cuando lo instrumental suple la existencia de la idea estamos ante una gran dificultad para salir de ella. Puesto que lo que nos ha desbarrancado en esta crisis es el abuso de lo técnico que desplazó y hasta suplantó al pensamiento profundo, comprometido y humano, es una concepción antropológica y filosófica que apunta a lo *más humano de lo humano*.

Por otra parte, la crisis del sistema educativo está denunciando la crisis estructural de una concepción de la producción general de bienes, es decir, de un sistema económico (capitalismo), de un modelo de sociedad (burguesa) y su cultura (modernidad), que imperó por lo menos desde la *Revolución Industrial* (fines del siglo XVIII en Inglaterra). Hoy este proceso ha emprendido un nuevo camino a partir de la década de 1980, inicio de la *Revolución Tecnológica Inteligente*, que ha replanteado todo el sistema de producción y el del trabajo, por lo tanto, el modelo de hombre que requiere este nuevo sistema productivo. Debemos tomar debida nota de los cambios que se han producido en el panorama internacional a partir de la *Crisis del Petróleo* en los primeros años de la década del setenta¹. Una transferencia de miles de millones de dólares se acumuló en las cuentas de los Países Exportadores de Petróleo (OPEP), que fue reciclada dentro del sistema financiero al ser depositada en los bancos internacionales más importantes, dando así un empuje nunca visto hasta entonces al capital financiero internacional. Comienza allí una historia de profundas transformaciones del capitalismo, en su fase globalizada, que alterará significativamente las relaciones de los hombres, de las empresas, de los Estados, sometidos ahora a una "dictadura de los mercados". Todo este proceso ha dado lugar a la crisis financiera que se desató en 2007.

«Su empuje y su potencia son tales, que nos obligan a redefinir conceptos fundamentales sobre los que reposaba el edificio político y democrático levantado a fines del siglo dieciocho: conceptos como Estado-nación, soberanía, independencia, fronteras, democracia, Estado benefactor y ciudadanía» dice Ignacio Ramonet². Comienza, quedó dicho, una nueva historia que debemos tener en cuenta para poder apreciar la dimensión y profundidad de la crisis en la que nos encontramos. El resultado de este proceso puede ser apreciado en este comienzo de siglo, según informes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD): las doscientas empresas más grandes del mundo mueven una cifra de negocios equivalente al 25% del total y emplean sólo el 0,75% de la mano de obra disponible; cada una de las cien

¹ Para una mayor profundidad de información se puede consultar mi trabajo *Los orígenes del capitalismo moderno*, Tercera

Parte, publicado en la página http://ricardovicentelopez.com.ar/?page_id=2

² Ramonet, Ignacio, "Efectos de la globalización en los países en desarrollo", en *Le Monde Diplomatique*, Agosto de 2000.

primeras de esas empresas vende más de lo que exporta cada uno de los ciento veinte países más pobres del planeta, y controlan el 70% del comercio mundial; el 20% más rico de la población mundial dispone del 80% de los recursos, mientras el 20% más pobre lo hace de menos del 0,5% de los mismos; las fortunas personales de las 200 personas más ricas alcanzaría para alimentar a 2.000 millones de personas pobres, un tercio de la población; y las tres personas más ricas disponen de un patrimonio equivalente al Producto Bruto Nacional de todos los países menos desarrollados, es decir, 600 millones de personas. Estas cifras muestran una polarización de la riqueza mundial de proporciones inéditas en la historia del hombre.

Es a partir de la realidad de ese estado social, de un mundo dual (incluidos y excluidos), de los extremos insoportables que muestra un proceso que ha comenzado, que se mantendrá por un tiempo y se profundizará, pero que no va a ser eterno puesto que lleva en su seno las causas de su propia destrucción, que debemos pensar el problema educativo. Porque ello revierte en la crisis del sistema educativo, que no reconoce excepciones de niveles ni modalidades. La totalidad del mismo ha llegado a un punto de agotamiento por su incapacidad de incorporar, como elementos del análisis, esta nueva realidad, y menos todavía arriesgar respuestas. Puede seguirse en este estado de cosas mucho más tiempo dada la inercia del sistema. Muchas medidas pueden crear la ilusión de comenzar a resolver los problemas, pero muy pronto mostrarán su poca capacidad modificatoria. No se puede cambiar cuando no se sabe *por qué* hay que cambiar, *para qué* hay que hacerlo, *qué* y *cómo* hay que cambiar y al *servicio de qué*, para luego proyectar el cambio.

Durante los dos últimos siglos todas las propuestas educativas estuvieron encaminadas a responder a requerimientos emanados desde fuera del sistema educativo. A partir de la Revolución industrial: *había que formar a una persona para que respondiera a las demandas de la sociedad industrial*. Esta sociedad requirió un individuo que fuera capaz de incorporarse a un sistema social, que colocaba como valor superior el *trabajo asalariado* y su *productividad*. Debe recordarse que la sociedad europea salía de un muy largo período medieval, sostenido éste por un tipo de producción artesanal dirigido a resolver las necesidades inmediatas y limitadas de las comunidades rurales. Comenzaba una era industrial con grandes talleres. Por lo tanto la *ética del trabajo*, entendida como la *capacidad de producir la mayor cantidad de bienes posibles*, era el modelo a inculcar para transformar al campesino tradicional en un obrero urbano. De esa ética se desprendía otra serie de valores, como la *disciplina*, el *orden*, la *adaptabilidad* a trabajar en equipos, en sistemas integrados, en los que se imponía dedicación al aprendizaje de métodos *estandarizados* y *repetitivos* para su reproducción en serie, tanto en los sectores de producción como en la administración y distribución. Muy pocos sectores aceptaban creatividad, innovación, capacidad crítica. El Chaplin de *Tiempos Modernos* mostró agudamente este *paradigma taylorista*.

El sistema educativo reprodujo y convalidó ese perfil humano, lo convirtió en modelo a conseguir. Para ello apareció la *modalidad escolarizada de educación* desconocida hasta entonces, privilegiando la *regla*, el *método*, el *orden*, el *sistema*, por lo tanto la *memoria*, la *repetición*, la *reproducción fiel*, como valores educativos. El sistema de evaluación era el resultado necesario de esa concepción de la educación. Se premió la *prolijidad*, la *pulcritud*, la *caligrafía*, la *presentación*, aunque el contenido fuera *repetición fiel de los textos* que el docente había enseñado o, tal vez, peor aún, era precisamente eso, la repetición memorística, lo exigido. Los *mejores alumnos*, por regla general, fueron los más *memoriosos*, los más *dóciles*, los más *disciplinados*. Si bien todo este modelo se ha deteriorado en las últimas décadas nada lo ha reemplazado. El profesor de la *Universidad Complutense de Madrid*, José A. Ibáñez-Martín apunta sus críticas en esta misma dirección. Al referirse al tipo de educación que coloca todo el esfuerzo en la memorización de datos que él llama eruditismo, sostiene:

La manifestación de este error en la enseñanza es el memorismo... Este eruditismo... ha sido definido en nuestros días como aquella forma de trabajar en la que realiza una metódica y pulcra ordenación de datos sin calar en la dimensión genética de las cosas y teniendo como armas simplemente la memoria y la paciencia.³

Paulo Freire habló de *educación bancaria*⁴, como una ironía sobre los *depósitos* de conocimiento (en realidad: datos). El alumno se convierte en un cuasi-cliente-consumidor del sistema. Es que el papel que el sistema educativo debía desempeñar era precisamente ese, formar *productores y consumidores* del sistema de producción, con el debido escamoteo de las consecuencias sociales que traía aparejado, por lo tanto: la *despolitización* de la enseñanza. Por ello dice el filósofo italiano Pietro Prini:

La contradicción que se hace cada vez más patente –a partir de las primeras décadas del siglo XVIII- en la tabla de valores de la nueva sociedad es que la implantación de la racionalidad científica y tecnológica al servicio de la productividad y de la eficiencia, más bien que del arte y de la sabiduría de la vida, va acompañada, por un lado, del culto ascético del trabajo y, por el otro, de la caracterización puramente material, económica y, como se suele decir hoy día, “de consumo” de sus objetivos.⁵

La educación debía reproducir esa forma de la relación de la persona con los objetos materiales, *relaciones de consumo*, por lo que la relación con los contenidos aprendidos no podía ser otra cosa que relaciones de consumo: se memorizan ciertos contenidos para recordarlos en el momento de la evaluación. La educación, al privilegiar la “racionalidad científica”, por exigencia del sistema productivo y de la cultura dominante, abandona, margina, soslaya, olvida “el arte y la sabiduría de la vida”, valores de la *educación tradicional*. Como resultado se ha logrado una separación del hombre con la naturaleza, que es una forma de la escisión del hombre consigo mismo, con sus prójimos y con la trascendencia. La naturaleza es *nada más* que una fuente de *materias primas*, el prójimo un *colaborador de trabajo* cuando no una *pieza del mecanismo* o un *recurso de la producción*. Los valores de la sociedad industrial privilegiaron la *eficiencia* por sobre la *sabiduría*, la *productividad* por sobre la *satisfacción de las necesidades sociales*, la *actividad* por sobre la *contemplación*, el *trabajo por sus resultados* por sobre la *realización de la persona humana*. De este modo desapareció la *alegría de vivir* como tema en la formación de los niños y jóvenes. Para ellos también la diversión quedó reducida a alguna forma de consumo. Así fue posible saquear la naturaleza y explotar al hermano. Al explotar la naturaleza convertida en lo “otro inerte”, en recurso, los instrumentos de esa explotación incluyeron a los hombres que la explotaban y que eran, por tanto, “recurso humano”, explotados a su vez, para la obtención del objetivo supremo: el *lucro*.

Un sistema educativo que responde a ese paradigma sin criticarlo, es cómplice del mismo, *reproductor* del sistema de relaciones sociales, productor de un modelo humano fiel a ese sistema. Podrá decirse que esto aparece exageradamente recargado en las tintas, puedo concederle, pero estoy apuntando a lo más profundo, a lo estructural, aunque después ciertas modificaciones y aditamentos que llamaré *cosméticos*, hayan intentado introducir algunos cambios. Todo ello no apareció como una dificultad puesto que fue totalmente funcional al sistema productivo, hasta que ese mismo sistema, por la presencia de una *nueva revolución industrial* a fines de los años setenta del siglo pasado, esta vez *tecnológico-inteligente*. Esta revolución incorporó la computación como la médula del nuevo sistema de producción, hacía sentir que ya no requería *grandes cantidades de gente*, porque ahora podían ser *reemplazadas por artefactos tecnológicos*. Siendo la *eficiencia* el valor privilegiado por el sistema, la máquina demostraba ser superior

³ Ibáñez-Martín, José A., *Hacia una formación humanística*, Editorial Herder, 1989, pág. 67.

⁴ Freire, Paulo, *Hacia una pedagogía de la pregunta*, Ediciones de la Aurora, 1986.

⁵ Prini, Pietro, *La paradoja de Ícaro*, Editorial Docencia, 1986, pág. 26.

al hombre en todo tipo de trabajo repetitivo, y su paradigma el robot se presentó como una sustitución ventajosa.

Los tecnócratas y sus cultores se regodearon con este salto cualitativo, el hombre trabajador ya no era *tan* necesario para producir bienes. Pero en este *sistema económico concentrador* no se cumplían las profecías de la década del sesenta, en que la sociología norteamericana intentaba pensar un “mundo de ocio”. Ahora los aumentos de rentabilidad van a parar a pocas manos, no se distribuyen socialmente. Por lo tanto, la revolución inteligente no se puso al servicio del hombre, sino al *servicio del capital*. La desocupación oscureció el horizonte con densos nubarrones. Estamos ante una crisis de la que no podemos desentendernos porque nos está diciendo que ya no es necesario el perfil humano que está produciendo el sistema educativo, ahora sobra gente y la poca necesaria debe ser de otro perfil. Prini dice en página siguiente:

La neta separación entre lo espiritual y lo corpóreo hará de este modelo humano el advenimiento del capitalismo moderno, de manera cada vez más coherente, un cerebro pensante, un constructor de máquinas, un operador económico, un empresario, un director de empresa, que funda en la concepción mecanicista del mundo el criterio para transformar las fuerzas de la naturaleza y el hombre mismo -el obrero, el encargado de los trabajos- en instrumentos de producción. De esta manera el centro de interés de la nueva cultura se fue desplazando desde la comunidad de los hombres vivientes, de los “seres encarnados”, al mundo de los instrumentos en el escenario artificial potente y amenazador, de las máquinas y de su organización industrial en un mundo de trabajo coercitivo.

Debemos preguntarnos sobre las consecuencias que el paradigma industrialista producía para poder detectar la profundidad de la crisis de la educación, y para repensar los cambios que nos está demandando. El modelo humano que reproducía había abandonado y olvidado la *sabiduría de los valores* de la tradición. El peso de la eficiencia burguesa había desplazado la riqueza de la *formación humanística*. Esta reflexión es necesaria para no incurrir en *melancolías de todo tiempo pasado fue mejor*. Se abre una etapa de revalorización de la tradición, pero con la mirada puesta en el nuevo mundo que se vislumbra. Con la obligación de *discernir un proyecto humano* que no se deje seducir por las *facilidades tecnológicas*. Se puede objetar: pero ¿no era necesario dotar al educando de capacidades que posibilitaran su ingreso en el sistema de producción? La respuesta puede ser “sí”, pero ese no es nuestro problema de hoy. El espacio no permite meterme en una indagación para dar respuesta a esa pregunta que remite al pasado. Pero ruego se me acepte este diagnóstico: fuera necesario o no, insisto, ese no es el problema actual. Hoy este sistema de producción *nos grita*, aunque no estemos en *condiciones de escucharlo* o no queramos hacerlo, que necesita *mucho menos gente*, y aquí reside la causa más importante del desempleo actual. Esos pocos deben ser trabajadores altamente especializados, para los *pocos puestos de trabajo que subsistirán*. Para el resto no tiene respuesta; peor aún ni siquiera le inquieta el problema. Si seguimos educando *masivamente* un modelo de *hombre-profesional* para un sistema que ya no lo demanda en cantidad, en realidad estamos *produciendo desocupados*. Y en tanto la formación que reciban sea la que quedó descrita más arriba, no podrán hacer otra cosa que buscar desesperadamente un *puesto asalariado*. Sólo lo encontrarán unos pocos, ¿y el resto...? En este marco dice Aguerro:

No es casual, entonces, que la escuela esté organizada como lo está. La forma que todos conocemos es la consecuencia de las demandas hechas por el sistema político, el sistema económico y el sistema cultural a la educación, que se respondieron a partir del estado del conocimiento pedagógico de la época... En lo político, se produjo un cambio de la relación entre el gobernante y el gobernado. La monarquía, donde la relación entre el súbdito y el soberano estaba en función del carisma y de la fe, fue reemplazada por la república, donde la relación entre el jefe

del Estado y el ciudadano es de opción, de elección. Para que la democracia funcionara se requerían capacidades específicas en toda la población con el fin de elegir racionalmente a los gobernantes, éstas debían ser dadas a través de la escuela... En lo cultural, en lo ideológico, se priorizó al individuo por encima de la comunidad. El liberalismo rompió con las ventajas de las “agregaciones” de las ciudades feudales... En lo económico, se requerían también mayores conocimientos en toda la población y capacidades de orden y disciplina necesarias para que la fábrica industrial funcionara eficientemente. Por esto la disciplina escolar verticalista preparaba para desempeñarse en organizaciones que requerían un orden estricto.⁶

Nuestra respuesta actual debe superar ese condicionamiento ideológico, es decir, el marco de ideas dentro del cual se diseñó el sistema educativo actual hace dos siglos. Es necesario comprender que el sistema productivo ya lo superó, porque este sistema se desenvuelve a una velocidad muy superior a la del sistema institucional educativo. Lo que estamos haciendo es dar *respuestas viejas a nuevas preguntas*. El desafío es tener un diagnóstico claro, socio-político, y una propuesta superadora, acorde con el nuevo mundo que está asomando.

2.- Reflexiones críticas sobre el paradigma educativo

Entonces ha llegado la hora de sincerar estas cuestiones y preguntarnos acerca de qué educación deben recibir las personas que enfrentarán el mundo actual y futuro. Porque hoy no son muchos los que encontrarán un *puesto de trabajo remunerado*. Qué tipo de formación deberán recibir para capacitarlos en la *elaboración de sus propias oportunidades*, en la *creación de trabajos* posibles, en la *detección de las necesidades existentes* y en la *formulación de respuestas novedosas* para satisfacerlas, en un mundo, como el que se vislumbra en el siglo que se inicia, cuya característica más relevante va a ser el *permanente cambio en una loca aceleración*. Creo que se está exigiendo al sistema educativo un cambio que radica en pasar de *educar en respuestas* ya elaboradas a desarrollar la capacidad de *formular sus propias preguntas*. Esta capacidad apuntará a aprender a dirigir la mirada en función de las propias necesidades, personales y colectivas, porque son las *preguntas* bien formuladas las que permitirán hallar las *nuevas respuestas* necesarias.

Además, una pregunta que se piense desde las *necesidades percibidas propias*, individuales y colectivas, orientará la búsqueda de *respuestas en función de ellas*. Es aquí donde radica la importancia de educar en la capacidad de pensar, de analizar y reformular los problemas, de encontrar soluciones y respuestas nuevas. Esa capacidad debe ser promovida e incentivada desde el aula, y desde los primeros años. Se presenta, cada vez más, la imprescindible necesidad de colocar la *realización integral de la persona* por sobre las *realizaciones profesionales*. No olvidando que es imposible la realización personal en el seno de una comunidad que no se realiza.

Ya somos testigos, cuando no víctimas, del proceso que arroja a cantidades cada vez mayores de gente a la marginalidad. Este concepto, *marginalidad*, debe ser asumido en el alcance que hoy ha adquirido, porque no incluye sólo a aquella franja social de los extremadamente pobres, como se lo pensaba hasta hace unos veinte años. Hoy han ingresado a esa categoría sectores de clase media, desplazados de puestos jerárquicos de trabajo, con una experiencia valiosísima que el sistema decide despreciar. Profesionales y técnicos que no encontrarán dentro de él un lugar para sus capacidades. Esto acarrea una pérdida de las capacidades disponibles y un enorme deterioro personal, físico y psíquico. Lo que se nos está planteando es una situación tan novedosa que los viejos esquemas han quedado inutilizados para pensarla. Dos mundos se

⁶ Aguerrondo, Inés, Aguerrondo, Inés, “Buscando la nueva escuela del siglo XXI”, Novedades Educativas N°53.

perfilan ante nosotros, una *dualidad* que debe ser asumida como tal mientras no tengamos posibilidad de superarla. Ignorar la existencia de la dualidad no ayuda a superarla, es necesario mirar con realismo para encontrar caminos superadores. Pero no olvidar que hasta tanto no aparezcan seguirán los excluidos en el estado en que están y este es un problema de todos, por la dimensión y profundidad que tiene. Para este *mundo dual* se necesitan *respuestas diferenciadas*. Enfrentamos una sociedad cruzada por un eje: *incluidos-excluidos*. Esta afirmación escandaliza a muchos, porque hace suponer que estoy proponiendo una aceptación pasiva del mundo dual.

Debe comprenderse que toda terapéutica parte de la elaboración realista del diagnóstico correcto, la posterior obtención de la salud nos permitirá encarar otras formas de vida. Frente a este estado enfermo de la sociedad actual se nos impone la necesidad de pensar respuestas factibles e implementables, teniendo en cuenta el esencial respeto por la libertad de cada persona. Por ello las propuestas deberán atender las *opciones de vida que cada persona haya hecho o hará para sí*. Sin olvidar que, para que las elecciones y las libertades puedan ejercerse, deberemos formar personas maduras e independientes. En un artículo publicado tiempo atrás la socióloga Beatriz Sarlo reflexionaba sobre el tema educativo y sostenía lo siguiente:

Señalaba el peligro de que la escuela reforzara las desigualdades sociales y culturales. Una escuela que, centralmente, se proponga preparar los estudiantes para el mundo del trabajo tiende a especializarse en función de las categorías laborales del mercado. Produce futuros oficinistas, empleados del sector terciario u obreros, con la desventaja suplementaria de que nadie sabe muy bien cómo será el trabajo en la Argentina dentro de quince años.

Creo que esta descripción es válida para la totalidad del sistema educativo, incluida la Universidad. En todo el sistema educativo se trabaja pensando en la salida laboral, como ya quedó dicho. El último escalón, el terciario, prepara profesionales en función de un modelo técnico que lleva, respecto de la actividad específica, no menos de diez años de atraso. Si bien se mantiene con el sector demandante de profesionales una relación continua, el proceso de cambio de los currículos está sometido a una dinámica ajena al ritmo del cambio actual. En este nivel se pueden detectar mecanismos muy pesados y lentos que no pueden acompañar la velocidad del cambio tecnológico. Esto no es privativo de nuestro país, se está dando en todo el mundo, aunque aquí se muestre con una virulencia propia. De todos modos, lo que se nos está imponiendo es la caducidad de un sistema industrialista que requería otro tipo de personas.

Para poder liberar nuestro pensamiento de los estrechos moldes en los que lo colocó el viejo paradigma industrialista debemos tener claridad en el planteo. Un pensador e investigador argentino, Jorge Seibold reflexiona:

No es una crisis del trabajo propiamente dicho, sino de una modalidad del trabajo como es el trabajo o empleo asalariado. Aquí se descubre una nueva posibilidad civilizatoria de recrear una nueva forma de trabajo, más personal, más creativa. El trabajo de ahora en adelante será precario, flexible, temporal y dependerá en gran medida de la preparación cognitiva, práctica y gestionaaria del propio trabajador.⁷

El problema es evidentemente educativo. En una entrevista el prestigioso intelectual austríaco Andre Gorz, analizando la realidad europea, sostenía:

⁷ Seibold, Jorge, "Imaginario social, trabajo y...", *Ética y economía*, Editorial Bonum, 1998, pág. 375.

El trabajo asalariado está en vías de desaparición como base principal para construir la propia vida, una identidad social, un futuro personal... (sin embargo)... se esfuerza a los individuos a tratar de conseguir a toda costa uno de esos empleos cada vez menos frecuentes...⁸

El problema laboral es estructural al sistema capitalista en su nueva modalidad, por ello dice Marco R. Mejía:

El desarrollo del mundo tecnológico y la creciente automatización van a tener como consecuencia la desocupación tecnológica, ya que se produce un desplazamiento del proletariado industrial y en el mismo sector de servicios la cada vez mayor tecnificación va a generar un proceso en el cual el trabajo humano tradicional desaparece como necesidad vital. Ese trabajo simple va a sufrir a partir de las máquinas un proceso en el cual la idea de trabajo es llevada a unos replanteamientos básicos, produciendo un nuevo asalariado de élite y numéricamente muy poco, y a su vez una precarización del trabajo. Por eso, cuando nos encontramos en el mundo de hoy frente a fenómenos como la desocupación, la marginación, la desvalorización subjetiva, la creciente violencia, el aumento de la delincuencia tanto en el mundo del norte como del sur, no estamos frente a un simple fenómeno marginal, sino frente a los elementos centrales de un nuevo capitalismo que ha jugado a la concentración de la riqueza producida por las máquinas abandonando los viejos planteamientos liberales de salario pleno, ingreso a todos los núcleos familiares y redistribución de la riqueza.⁹

Ante el nuevo escenario y en esta misma línea de análisis, Seibold, siguiendo a Razeto¹⁰, sostiene:

La aparición en nuestros países de otros sectores de "economía informal", organizados comunitariamente y suficientemente capacitados permite visualizar nuevos signos promisorios en estas nuevas modalidades de trabajo. Modalidades que no sólo recuperan las exigencias actuales del mercado de trabajo, sino que al incluir una gestión solidaria del trabajo recuperan valores que fueron largamente postergados por la concepción industrialista del trabajo. Esta recuperación sólo será posible si se invierten tres factores fundamentales de la acción humana como son el factor inteligencia, el factor gestión y el factor conducta. Factores que están en el centro de la nueva concepción del trabajo y también del hecho educativo.¹¹

Tomemos nota de la relación que Seibold establece entre nuevas modalidades de trabajo y el sistema educativo. Tal vez, la dificultad de pensar desde el viejo esquema laboral, haga más difícil aceptar que ya están entre nosotros las *nuevas formas de trabajo*, pero no son la única salida que se debe pensar, es una solución para un cierto número y tipo de personas, y puede ser una opción de vida para quien lo desee. Es cierto que no es fácil percibir estos cambios, exigen una predisposición a ver los primeros brotes de una simiente que está empezando a dar sus algunos resultados. Pero por ser pequeños no son menos reales.

Ha aparecido una tecnología que puede liberar al hombre de un trabajo que fue agotador, riesgoso e insalubre (en el sentido integral de estos términos). Esta aceptación puede permitirnos vislumbrar lo positivo de los cambios que estamos viviendo. La claridad del análisis debe ayudarnos para el planteo de un mundo, posible y cercano, de relaciones laborales más libres y creativas, aunque más inseguras y flexibles. Para ello es imprescindible que podamos diferenciar la *tecnología* del uso que hace de ella el *sistema económico en que está inserta e identificar los intereses* a los que está subordinada. No son las máquinas

⁸ "Oficios del saber y trabajo", Clarín, 21-2-99, Suplemento Cultura y Nación, pág. 10.

⁹ Mejía J.Marco Raúl, "La tecnología, la(s) cultura(s) tecnológica(s) y la educación popular en tiempos de globalización", Ponencia presentada al XXXI Congreso Internacional de Fe y Alegría "Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Humano Integral Sustentable". Lima, Perú, 28 de octubre al 1 de noviembre de 2000.

¹⁰ Luis Razeto, *Economía de solidaridad y mercado democrático*, PET, Chile, 1984 y *Economías de solidaridad*, PET, Chile, 1990.

¹¹ Seibold, Jorge, "Imaginario social, trabajo y..." , en *Ética y economía*, op. cit., pág. 376.

las que se presentan como enemigas del trabajador, el problema son los valores del sistema al que esas máquinas sirven. No es la tecnología por sí misma la totalidad del problema, es el que decide cómo utilizarla el que lo genera. Pero esa tecnología esta abaratando la producción y se está abaratando a sí misma.

Nos encontramos en una situación que requiere una capacidad de pensar para el más largo plazo. Plazo que no puede ser medido cronológicamente ni ponerse metas fijas, por los ritmos actuales de los tiempos, sino que debe ser apto para prever situaciones novedosas, inesperadas, ante una dinámica que puede recibir aceleraciones repentinas. Los cambios que se van produciendo, en un sistema social agotado para responder a demandas crecientes, pueden producir tensiones que, tal vez, no pueda soportar, al precipitarse en combinaciones nuevas.

3.- *La crítica a la educación desde el mercado*

Vamos a cambiar el ángulo de la mirada y vamos a atender la demanda del mercado en este inicio de siglo. Lo primero que se percibe es que a la demanda que hace al sistema educativo tampoco se le está respondiendo en los términos requeridos. Veamos la asimetría entre lo que se pide y lo que se forma. Una del diario Clarín, en la sección "Económico", bajo el título "¿Los chicos de la burbuja?" relataba las críticas que, una empresa de primera línea, *Organización Techint*, que emplea a más de 52.000 personas y que actualmente tiene 440 juniors y cerca de 200 pasantes, le había presentado al *Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales* respecto de la formación que exhibían los egresados de esas altas casas de estudios. Uno de los directivos de la empresa le dijo a Clarín:

Lo que les tratamos de explicar –algo que les impactó bastante a los directivos de las universidades, incluso por el panorama que deberán enfrentar en lo laboral sus propios hijos- es que en una economía abierta hace falta una actualización permanente y ésa es una responsabilidad de las universidades. En el pasado no hacía falta. Luego, al abrirse la economía, se pensó que era obligación de la empresa. Hoy es un problema primario de la persona, porque la empresa lo va a actualizar –con suerte- pero en su propia obsolescencia; eso, si es obsoleta, la empresa se hunde y la compañía y el profesional se hundan con ella.

La primera cuestión que aparece es la necesidad de una actualización permanente de los profesionales, para poder competir en un mercado de economía abierta que debe tener como punto de referencia lo que se hace en el mundo globalizado. Equivale a decir, que el nivel de conocimientos será medido por lo que se pueda encontrar en el mercado laboral, incluyendo a otros países, por ello la necesidad de perfeccionamientos de posgrado en el exterior. La empresa elegirá al de mejor preparación. Como las universidades se desentienden del egresado, ya no está bajo su responsabilidad, la obsolescencia en que caigan es una responsabilidad de cada persona. Pero sus críticas van un poco más allá y apuntan al cómo forman las universidades. Por ello agrega:

Hoy no alcanza con hacer bien las cosas sino, ante una consigna dada, hay que pensar si corresponde que haga ese tipo de cosas. En la etapa global ya no basta con alcanzar el estándar sino que hay que entrar en una etapa de mejora continua. Esta es una de las cosas llamativas en la vida de la universidad, porque teóricamente cuando el profesional egresa debería entrar a la empresa con lo último, lo más moderno. Debería traer la bandera de la mejora y la superación. Se percibe que los egresados de las universidades no conocen las herramientas que se requieren para sobrevivir en este mundo global. Uno de los puntos más críticos es la falta de capacidad que se ve en los jóvenes para seleccionar información, el poder discernir. En otras palabras, cómo usar de la enormidad de Internet lo verdaderamente relevante... En las universidades te hacen estudiar de

cuatro libros predeterminados y preparar un informe. En las empresas no te dicen de qué títulos extraer la información y además no quieren un trabajo de quince hojas. Quieren lo que puede servirle a la empresa en dos páginas y de todas las fuentes que existen.(subrayados míos RVL)

Otro aspecto que señalan, ya de carácter personal y psicológico, que hace más a una característica cultural de época pero que para ellos es computado como un déficit de la educación, es la inmadurez emocional de los jóvenes. Ellos imputan parte de esa consecuencia a que el sistema educativo "le da un marco seguro, conceptual, frente al cual la persona funciona dentro del sistema y por eso tienen dificultades al chocarse con la realidad... en el trabajo los tiempos son muy cortos, se vienen encima, y hay que aprender a habituarse a trabajar y producir en ese clima". La psicóloga laboral Claudia Messing, codirectora de la empresa de selección de personal *Organización Vincular*, escribe una nota en Clarín del 19 de Marzo de 2000 respecto a los perfiles buscados por las empresas. Afirma:

... que la comunidad empresarial exige hoy profesionales con perfiles muy claros, aunque difíciles de hallar, a pesar de la alta desocupación... las empresas buscan gente con capacidad de iniciativa, flexibilidad para adaptarse a los cambios y capacidad para el trabajo en equipo. Pero ¿existen estos atributos en el mercado laboral? En escasísima cantidad. La mayoría de estas capacidades, tan necesarias como difíciles de hallar, son cualidades personales que no se adquieren en ámbitos académicos ni laborales, sino dentro de las familias a partir del reconocimiento de las diferencias y la incorporación de los límites. Los consultores nos encontramos hoy con una enorme población de personas, que pueden ser muy capaces, pero que tienen grandes conflictos con la autoridad y no toleran las diferencias o son muy pasivos... Ir a la universidad es un paso fundamental para la formación de cualquiera, pero en ellas no le enseñan a nadie cómo administrar mejor su tiempo, cómo manejar grupos, no cómo pasar de recibir órdenes a ser quien las imparte, que son habilidades críticas para todos aquellos que aspiran a tener poder de decisión dentro de una organización. (subrayados míos RVL)

Nos enfrentamos ahora a otro orden de cosas y del que se desprende una primera pregunta: dice que el ámbito educativo no proporciona esas capacidades ¿debemos entender que no es tema de ese ámbito o de que, dadas sus ineficiencias, no las proporciona? La respuesta que encontremos a esta pregunta nos pondrá en camino de repensar los contenidos y metodologías de la enseñanza. Si releemos lo afirmado más arriba encontraremos que hay requerimientos del mercado laboral que el sistema educativo no asume. Por lo tanto, debemos agregar a una respuesta demasiado pendiente de un mercado laboral tradicional ya en extinción, el hecho de que ahora ni siquiera atiende lo que éste le está reclamando en estos nuevos tiempos. Si bien es cierto que ciertas instituciones académicas privadas funcionan como proveedoras de las empresas. La *Organización Vincular* hizo el año pasado una encuesta entre 900 jóvenes en la se demostró que sólo un 2% de los jóvenes respondían al perfil que la comunidad empresaria buscaba. Entonces el problema adquiere mayor gravedad. Enfrentamos una desocupación creciente y para los puestos de trabajo que se ofrecen no preparamos al joven con las capacidades y habilidades que les están exigiendo.

Por ello, quedó expresada más arriba la necesidad de pensar en una educación que respete la realidad social de esta transición hacia una estructuración diferente del orden social. Esta estructuración ya está en camino, aunque nos cueste un gran esfuerzo detectarla. Se podría decir como metáfora: la demolición de una casa vieja es un paso adelante en la construcción de la nueva. Estamos con plena conciencia de la necesidad de cambiar las cosas, eso es parte del camino. Pero hay un tiempo que va de lo viejo a lo nuevo y para ese tiempo es necesario tener respuestas que funcionen como puente entre uno y otro. En ese transcurso se debe pensar que hay un sector social, que cada vez será menor, que podrá (o querrá, o deberá) ser parte del trabajo remunerado y que deberá competir por la obtención de esos puestos. Para ellos también el sistema educativo deberá responder a los requerimientos del sistema empresario. Las reflexiones de la

Lic. Messing deben ser una indicación de hacia dónde apuntar. Como así también asumir desde el sistema educativo la necesidad de lanzar señales a la familia respecto de las condiciones básicas que un niño debe adquirir en ese ámbito. Porque si allí no se dan se hace muy difícil después adquirirlas.

II.- *Hacia un nuevo paradigma*

4. – *Un poco de utopía*

Sabio tiene que ver con saber y con sabor. No con cualquier saber, sino con el saber que tiene sabor. El saber tiene sabor cuando resulta de experiencias, de sufrimientos, de observaciones de los vaivenes de la vida. El sabio ve más allá de las apariencias. No se deja engañar por ellas. Por eso no tiene ilusiones. Tiene intuiciones certeras. Capta la verdad profunda que se entrega solamente a los atentos. La verdad no está hecha de frases correctas, sino de visiones que sintonizan el corazón con el deseo y el deseo con la realidad. Sólo quien se abre a la realidad y alimenta una profunda simpatía hacia ella tiene acceso a la verdad. Por eso, sólo conocemos verdaderamente cuando amamos. Cuando nos hacemos uno con la realidad.

Leonardo Boff

Los proyectos educativos para ese *nuevo mundo* necesario, que responda a la necesidad de todos, deberán acercarse a ese modelo, entendiendo por tal sólo un paradigma que no puede ignorar la riqueza de las variaciones personales, ni sacrificar esas riquezas a la consolidación de un *tipo ideal*. Es, más bien, un horizonte de ideas sobre las cuales *dejar volar la imaginación* poniendo todo el peso de la *creatividad* en el respeto profundo por la libertad de cada uno en la *realización de su vocación*. La estructuración y consolidación de las formas institucionales serán el otro polo dialéctico de la construcción de ese nuevo modelo social. El perfil humano se irá articulando con las necesidades institucionales, y en ese diálogo se irán modificando, consolidando, reconstruyendo, replanteando y revisando los proyectos educativos. Solo a partir de la consolidación de estas formas primarias de las organizaciones comunitarias se podrán pensar formas solidarias mucho más abarcadoras. Estoy hablando de un proceso de aprendizaje colectivo, en el que los intercambios de experiencias compartidas podrán ir consolidando relaciones sociales cada vez más comprometidas y cada vez más abarcadoras.

Por la naturaleza de estos cambios, sólo desde una tradición que atesore una capacidad para pensar lo humano dentro de lo comunitario, es decir desde el humanismo cristiano, se pueden avizorar las soluciones. El empuje que la velocidad de esta sociedad imprime a la necesidad de dar respuesta nos arroja a un tiempo que no es apto para el pensamiento. Nos dice, a modo de incitación a la reflexión, Pedro Luis Barcia:

La vertiginosidad que nos envuelve en lo cotidiano da la tónica de los tiempos. Estamos realizando nuestra tarea educativa en el seno del vértice de cambios en todos los niveles. Esto obliga a una doble atención: a lo que debemos consolidar en medio del cambio a través de nuestra labor pedagógica y a lo que debemos atender de estos cambios, para apelar de continuo al contexto móvil en que estamos insertos docentes y alumnos... En cuanto a qué debemos consolidar en medio de lo cambiante, éste es el mayor desafío. La frase "Todo fluye" es del filósofo presocrático Heráclito, quien la reafirmaba con aquel ejemplo doble: "Nadie se baña (baja dice él) dos veces en el mismo río". Porque las aguas del río fluyen y nosotros cambiamos con el tiempo. Pero el cauce del río siempre es el mismo, aunque las aguas se renueven. Y nosotros somos básicamente los mismos, con creciente experiencia... Aquí está la consigna: en medio del cambio esforzarnos por

lograr cierta estabilidad, ciertas permanencias. No dejarnos llevar por la corriente, sino, en medio de ella, afirmar lo válido para nosotros: nuestras anclas.¹²

El cómo diferenciar lo permanente en medio del cambio es una verdadera aventura. Para ello es imprescindible apoyarse en una sana antropología filosófica que nos permita tener una idea clara de qué es lo *más humano de lo humano*. Qué es aquello sin lo cual lo humano no es tal. Su valoración nos permitiría aportar el rescate de valores sólidos, cimientos de un mundo mejor. Por eso es interesante oír la voz de alguien perteneciente al ámbito de la educación, como Santos Benetti:

Por algún lado hay que romper esa cadena de programaciones, tan plagada de palabras huecas y aburridas, que dejan insatisfechos a los alumnos educandos y más insatisfechos aún a los educadores, conscientes de su propia frustración, tanto como profesionales educadores, como en su calidad de personas; seres humanos también ellos de carne y hueso, necesitados como el que más de sentir con fuerza y pasión la vida, de pensar con audacia y de inventar, sí señor, inventar nuevas fórmulas para que nuestra educación, “sublime vocación”, ya que mal paga, al menos nos resulte divertida y útil.¹³

De ese proceso surgirán continuamente ideas que deberá plasmarse en la educación y el sistema educativo deberá estar atento a esos requerimientos y pensar las formas de responder. Esta educación parte de una idea que invierte el proceso de generación del perfil del educando de estos dos últimos siglos. Ha quedado dicho, en páginas anteriores, que la demanda del sistema industrialista ha puesto el acento en un tipo de perfil humano, que se asentaba en un modelo de hombre. Este modelo requería la adaptación a un sistema de producción, por lo tanto, debía estar *adiestrado* para el trabajo en serie, estandarizado, cualquiera fuese la forma que éste adquiriera en los diversos sectores de ese sistema. Esto es importante volver a decirlo, porque ha funcionado como el telón de fondo del sistema educativo, durante más de doscientos años. Ha sido el modelo sobre el cual se recortaba el perfil educativo del educando. Nunca dejó de ser la referencia implícita del modelo educativo. La necesidad de un orden en el aula no ha tenido sólo una justificación pedagógica de funcionamiento. Había además un implícito de, lo que podríamos denominar con un término provocador, *domesticación*. Era necesario que el sistema *disciplinara* al alumno en las actitudes requeridas por el sistema de producción.

Debe entenderse con claridad el sentido del vocablo disciplina. Para ello es necesario recurrir a Max Weber, quien más se detuvo en el análisis de este tema. Dice este autor “por disciplina debe entenderse la probabilidad de encontrar obediencia para un mandato por parte de un conjunto de personas que, en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática... El concepto de disciplina encierra el de una ‘obediencia habitual’ por parte de las masas sin resistencia ni crítica”¹⁴. Estas “actitudes arraigadas” que permitan “encontrar obediencia” deben ser inculcadas por una institución que garantice la tarea. La escuela es esa institución que *disciplinó* alumnos en esos términos. Las dos condiciones que pone Weber describen con mucha exactitud la educación escolarizada: “*sin resistencia ni crítica*”. Si bien hoy gran parte de esto se ha perdido no por ello ha dejado de ser el modelo a buscar. La formación del juicio crítico se declama pero no se realiza porque la disciplina no lo permite, más aun, se disciplina para no dejar lugar a la crítica.

Por otra parte la creatividad necesaria para afrontar situaciones nuevas exige una libertad de acción que el sistema educativo nunca toleró abiertamente. Aquí puede hallarse la explicación del pequeño lugar, a veces ninguno, que encuentra la *educación artística*. No el estudio de la historia del arte, no la práctica del

¹² Barcia, Pedro Luis, *Educación y Cambio*, en *Cuestiones Educativas*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1997, pág. 11.

¹³ Benetti, Santos, *Por una educación audaz, sana y creativa*, Editorial San Pablo, 1993, pág. 10.

¹⁴ Weber, Max, *Economía y Sociedad*, Fondo de Cultura Económica, 1996, pág. 43.

dibujo o la pintura, sino la *promoción* de esa *dimensión humana* que se asienta en la creatividad. De allí que el sistema encuentre tantas dificultades en la formación de un educando que libere su capacidad creativa, que afile su capacidad crítica y que promueva una vocación por ejercerla en todo los ámbitos. Dice Kenneth E. Eble que “Una educación perfecta es aquella que procede mediante sorpresa y la promesa de otras sorpresas, que presenta la mayor oportunidad de descubrir”¹⁵. Las personas *distintas*, esperan esas sorpresas que, por regla general no se dan, si han sido capaces de *sobrevivir* lo han hecho porque han podido *soportar* el peso de la represión que se ejerció sobre ellos. Represión que adquiere los más diversos ropajes, no siempre es explícita.

El *maestro* ya no puede responder a la vieja figura del *hombre con sabiduría*, porque en este caso la autoridad se desprende de sus cualidades personales, y esto transmite la idea de que el poder, la autoridad o la valoración, son de *carácter personal*. Esto se contrapone a la idea dominante que hace recaer el poder o la autoridad en el *cargo que se ejerce*. Por lo tanto la *educación bancaria* se impone en el discurso del docente, *monopolizador de la verdad*. No puede haber preguntas ni cuestionamientos. Dice Benetti:

La pregunta es la expresión de un conflicto. Donde no hay conflicto no hay pregunta. Y cuando se quieren tapar los conflictos, se tapan las preguntas o se disimula con preguntas preestablecidas que intentan generar un pseudo-clima educativo-socrático. La pregunta siempre emerge en un momento concreto, aquí y ahora, porque alguien está viviendo un conflicto, y por tanto supone una respuesta concreta a ese conflicto, aquí y ahora... no hay preguntas universales ni respuestas universales, como no existe el hombre universal con un conflicto universal... Donde está el conflicto está el acto educativo. Y como el vivir de los hombres y mujeres concretos es siempre cambiante, las preguntas resultan siempre nuevas y demandan nuevas respuestas.¹⁶

Esta alienación cultural es la consecuencia de un modo de educar que se rige por normas y modelos abstractos, universales, que desconocen la particularidad, excepcionalidad y unicidad de la persona. Por ello la pregunta personal, desde un *aquí* y un *ahora* no tiene cabida en el aula. El respeto por la unicidad e irrepetibilidad de la persona exige una educación que preste atención a las diferencias, que las promueva, las estimule y las premie. Que haga de la elaboración y maduración personal en centro de la educación.

5.- *Líneas de pensamiento para la reflexión frente a los estudiantes*

Un primer problema se ubica en la confusión que se viene produciendo entre *educar* y *capacitar*. Cuando un estudiante, ante la instancia de elegir una orientación de estudios pregunta por la salida laboral, y repítamos una vez más, está preguntando por la posibilidad de encontrar un trabajo remunerado, pone de manifiesto esta confusión a la que ha sido empujado por los mayores y por una larga tradición. La perspectiva laboral no debería ser la condición excluyente de la elección, y esto se desprende del diagnóstico ya planteado. Si lo que se pregunta es por la salida laboral se está pidiendo el nivel o la calidad de la *capacitación*, no por el tipo y calidad de la *educación*. Pero la capacitación especializada ya no encuentra demanda masiva y sostenida. La educación está aludiendo a un ámbito mucho más abarcador de lo humano, apunta a la *persona* en tanto tal, no a las capacidades para afrontar determinado tipo de trabajo. Centrarse en la persona es una de las mayores carencias del sistema educativo actual. Pero, al mismo tiempo, una de las mayores necesidades para resolver este tema.

Educar, palabra que hemos heredado del latín *educere* significa dejar florecer, permitir ser, ser aquello para lo que se ha nacido (no olvidar la frase de nuestro Libertador “serás lo que debas ser o si no no serás

¹⁵ Eble, Kenneth E., *Hacia una perfecta educación*, Editorial Letras S.A., 1970, pág. 26.

¹⁶ Benetti, Santos, *Por una educación...*, op. cit., pág. 29.

nada”). Es *cultivar* la *persona* que está apareciendo, respetando lo que de *nuevo* y *distinto* tiene en su calidad de tal, y que será tanto más valioso cuanto más diferente sea. Es descubrir las potencialidades que trae y permitir ese *florecer* para la expresión máxima de sus posibilidades. Puede pensarse como la tarea del jardinero. Entonces tendremos que aceptar, con alborozo no con resignación, lo que cada niño y joven quiere y puede ser, no debe importar para qué sirva mañana profesionalmente esa vocación. La libertad y la creatividad en la que ha crecido le permitirá desarrollar el potencial que trae, siempre novedoso porque cada persona es *única e irremplazable por irrepitable*, y ese potencial podrá dar los mejores frutos.

Una cultura que enfatiza la eficiencia, y el rédito que ésta pueda brindar, condiciona los conceptos con los que se manejan las distintas esferas de lo social orientándolos en ese mismo sentido; se comprende, entonces, la confusión de la que hablo que tiene expresión en el ámbito educativo. Cuando una reforma educativa pone el acento en la cantidad de computadoras que habrá y en el infaltable manejo del idioma inglés está mostrando la misma falencia, no porque ambos no sean necesarios sino porque están lejos de ser lo fundamental. Educar debería presentarse como sinónimo de *socializar*. Socializar es conducir los pasos del niño y el joven para ser parte de una sociedad que se define a sí misma por ciertos valores, por ciertos objetivos, en pos de la *felicidad propia* y *de toda la comunidad*. Suena a delirio idealista en este mundo de hoy. Veamos.

Poder asumir críticamente lo expuesto en estas páginas, que no pretenden ser *la verdad* sino tan solo aquello que *yo creo*, que como tal pretende ser una de las voces que se viertan en ese *diálogo*, *imprescindible e impostergable*, para enfrentar un tiempo de conflictos más severos y más complejos que los que se nos han presentado hasta hoy. Con la conciencia clara de que sólo una *apertura espiritual* hacia lo *nuevo* y *desconocido* podrá alumbrar el camino que nos espera. Creo que para ello no podemos ocultar la complejidad del mundo que este siglo va comenzando a mostrarnos. El muy poco reconocido filósofo argentino Rodolfo Kusch (1922-1979) sostenía, con un tono intencionadamente provocador, que nos encontramos como docentes instalados muy cómodamente en nuestros modos de enfrentar la realidad, en toda su dimensión, modos que nos brindan una *seguridad de la verdad de lo que enseñamos*, mediante categorías y clasificaciones que dan cuenta de ella.

El centro de nuestra reflexión debe ser colocado en el tipo de estudiante que pretendemos y que se desprende de lo ya dicho. Este tipo de estudiante a formar debe ser una primera aproximación a la persona integral que buscamos desarrollar. Es necesario poder pensar que ese estudiante buscado dependerá en parte en el tipo de docente que lo acompañe. Dice Leo Buscaglia que "el maestro ideal es aquel que se pone en el papel de un puente por el cual invita a sus alumnos a cruzar, y que luego de haberlos ayudado en el cruce se desploma con alegría, alentándolos a crear sus propios puentes". Ayudar a crecer y permitir que crezcan solos. En la misma línea del antiguo precepto: "Si alguien tiene hambre no le des un pez, enséñale a pescar", que puede ser perfectamente traducido a quien quiere ser educado. Educar es entonces ayudar a que cada persona desarrolle el bagaje de cualidades y dones con que viene equipado, como ya quedó dicho, acompañarlo en llegar a ser aquello que "debe ser", para que luego, soltando la mano, se pare sobre sus pies y siga caminando sin ayuda.

Los griegos decían que el comienzo de la filosofía partía de la necesidad de dar cuenta del *asombro* y tratar de responderse sobre aquello que lo provocaba. No existen las preguntas tontas, cuando son debidamente escuchadas nos abren un campo para el pensar que no debe ser desechado de antemano. La pregunta no debe detenerse ante nada, no existe *aquello* sobre lo que *no se debe preguntar*, a lo sumo habrá *aquello* a lo que *no le encontramos una respuesta satisfactoria*. Se nos presenta, entonces, la necesidad de ejercitarnos en las diferentes lecturas que son posibles ante cada hecho, circunstancia o texto. La atención prestada a la palabra del otro, desde la particularidad de su modo de entender, posibilita el diálogo que

busca el acuerdo dentro de la discrepancia de las interpretaciones, considerando a éstas no errores sino riquezas recuperables para la síntesis superadora. “Es que cuando uno lee buscando significados tiene que razonar, tiene que hacer inferencias, tiene que determinar sobre qué tipos de supuestos opera el autor [o el dialogante], de manera que la cantidad de significado que se obtiene a partir de la lectura depende, en gran medida, de las categorías lógicas que cada uno maneja”¹⁷. Este modo de entender el aprendizaje tiene como sustento el pensar filosófico, en el sentido en que estoy utilizando el vocablo. Por lo tanto aprender no es la incorporación de datos o ideas, es el ejercitarse en el pensar fundamentado que comienza por la pregunta.

Nos queda, entonces, comenzar con la tarea en la que todo lo dicho, después de ser debatido, respetando las diversas opiniones vertidas, será la norma bajo cuyo ejercicio nos permita crecer a todos.

¹⁷ Lipman, Matthew, *Filosofía para niños*, Oficina de publicaciones de la Universidad de Buenos Aires, 1997, pág.20.