

Ricardo Vicente López

Reflexiones
sobre la
educación

*La crisis del sistema civilizatorio exige meditar
seriamente sobre la educación necesaria para
enfrentarla y superarla*

*Cuadernos de reflexión:
Una educación para la utopía*

Primera palabras de un docente

Quiero comenzar esta serie de notas sobre educación proponiendo algunas aclaraciones previas que me permitirán ofrecer una mejor interpretación de lo que intento decir. No tienen la menor intención de pontificar sobre ninguno de los temas a tratar. Soy plenamente consciente de la provisoriedad de todo lo que se pueda decir en este mundo en permanente cambio. La validez que puedan tener sólo se sustenta en mis estudios, en mi experiencia y en mis convicciones. Por ello, estas páginas que siguen no tienen mayor valor que el de ser conclusiones a las que ha llegado alguien con vocación por lo humano y por la educación. Por todo ello, lo que voy a ofrecer es un intento de poner a consideración algunas líneas de pensamiento sobre el tema educativo a todos aquellos que se sientan convocados por esta problemática tan grave. Que, tal vez, puedan ser útiles a la hora de reunirse para reflexionar juntos sobre el amplio, serio y decisivo tema. Me empuja a hacerlo la necesidad de pensar, junto a todos los que aman la educación, la imperiosa necesidad interior de «imaginar», «soñar», «prefigurar», «anticipar»... lo que pueden ser caminos probables y posibles de un mundo educativo mejor.

En estos intentos se juega el destino de muchos jóvenes que la comunidad pone en nuestras manos, con la esperanza de que estemos a la altura de la *misión que nos encomiendan* y que nosotros hemos abrazado: ser *maestros, modelos, guías, pastores*, o como preferamos denominar esta tarea de servicio. De nosotros depende en gran parte la posibilidad de que ellos puedan elegirnos como una referencia para construir sus destinos. Ellos necesitan de nuestra madurez y de nuestro compromiso, 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*. Esto exige un equilibrio entre *la vieja certeza de que sabemos todo lo que tenemos que hacer* y la nueva incertidumbre de no atreverse a afirmar nada por miedo a aparecer como autoritarios.

En una entrevista realizada no tanto tiempo atrás la Dra. Inés Dussel decía algunas cosas sorprendentes en boca de técnicos de la educación. Hacía referencia a un proceso cultural que ella denomina «horizontalización de las relaciones entre las generaciones», por el cual los saberes de las generaciones actuales son equivalentes y de igual valor. «No es una situación exclusiva de la Argentina, dice, se repite en los lugares más diversos del planeta». Esto crea una situación ficticia, una igualdad que no existe. Los saberes técnicos, como los del manejo de la computadora, o lo que algunos programas de televisión informan pueden ser compartidos y puestos en un pie de igualdad. Pero educar es también, y fundamentalmente, ayudar a crecer, a madurar, y para ello la experiencia de vida sólo es recibida a través de un docente que *asuma su papel de adulto frente al joven*. Esto ya marca una diferencia generacional que no se debe borrar frente a ellos, porque el docente tiene «un saber sobre la vida y la cultura que el joven no tiene». Propone decirle al alumno: «Te voy a acompañar, no puedo prometerte otra cosa que te voy a acompañar y a enseñar, y que voy a tratar de protegerte todo lo que pueda». Sin embargo, dice, ese gesto falta y eso es una carencia que debe ser subsanada. Hay que volver a *legitimar la autoridad docente*, sin que ello suponga autoritarismo, que es otra cosa, sostiene.

Esta ambivalencia entre ser el portador de todos los saberes y sentirse desbordado por los saberes de los jóvenes (técnicos, por lo general) descoloca al docente en su función, en su actitud, en su solidez, lo que lo inhabilita frente a las nuevas generaciones por la falta de un equilibrio que le permita adoptar la posición de la cual no debe desertar. El nivel universitario muestra mayor convicción en la posesión del saber lo que no garantiza una buena comunicación, ni la posibilidad de desarrollar una actitud crítica.

Crisis, decadencia y oportunidad

Quiero traer a la reflexión una especie de balance que nos permita hacernos cargo de las dificultades en las que estamos metidos y abrir el pensamiento en la dimensión de la esperanza hacia un futuro mejor, a la vez. Algunas veces se ha dicho: “estamos mejor porque estamos peor”, a pesar de lo tétrico que pueda aparecer la afirmación en una primera lectura, permítanme detenerme un poco en ella. La enseñanza de la historia nos muestra que no pocos pueblos debieron recorrer el camino del calvario para tomar la decisión de comenzar a caminar con dignidad. No pretendo decir que este es un camino necesario, por el contrario puede ser evitable, y así lo han demostrado otros pueblos. Lo que digo es que esto es una decisión de las conciencias, individuales y colectivas, respecto de hacerse dueñas de las riendas de su futuro.

No se puede negar que el último cuarto de siglo pasado, y lo que va de éste, nos demostró la capacidad propagandística que ha desarrollado el *sistema cultural dominante* para colocar temas de discusión, modos de su planteo, metodologías de análisis, que han conseguido desviarnos del camino hacia una liberación posible. Se han valido de un muy eficaz instrumento como lo ha sido la *comunicación de masas*. Temas tales como “el que no sepa inglés será un analfabeto en el siglo XXI”, “quien no conozca computación quedará al margen del conocimiento”, que todos recordarán no hace tanto tiempo, empujó la discusión hacia la obtención de esas metas que en nada modificaban el panorama vigente. No significa esto que deban despreciarse tales objetivos, pero no son ellos centrales en el mejoramiento educativo, en el sentido integral que estoy tratando de transmitir. Sólo quiero señalar la existencia de un instrumento poderosísimo que se ha convertido en la “guía de la discusión de temas” en nuestro país (también en gran parte del resto del mundo) *los medios masivos de comunicación*.

Por ello avanzo en estas reflexiones hacia el tema de la crisis, que tanto angustia, con un párrafo iluminador de Jorge Beinstein, quien ha dicho en *Pensar la decadencia, el concepto de crisis a comienzos del siglo XXI*, como para colocar el tema en su verdadera dimensión: «En cualquier caso la crisis es un *tiempo de decisión* donde el sistema opta (si hay lugar para ello) entre reconstituirse de una u otra manera o decaer (también transitando alguno de los varios caminos posibles). En la base de esta *opción* está el fondo cultural que predispone hacia un comportamiento u otro, la *cultura* no como stock, como patrimonio inamovible, sino como evolución, como dinámica de seres vivientes que incluye espacios de creatividad reformista o revolucionaria y espacios de rigidez, de conservadurismo letal. Las sociedades desarrollándose y agravando sus contradicciones llegan a las crisis y de sus propias entrañas emergen (desde una suerte de maraña, de laberinto de memorias, de reservas históricas) señales, empujones, zancadillas, sabidurías que alientan caminos futuros. (...) Como la crisis es un detonador, una caja de Pandora, desde donde irrumpen pasados supuestamente enterrados para siempre, iniciativas inconcebibles poco antes de la turbulencia, interacciones de diversa amplitud geográfica; constituye siempre una avalancha de “*sorpresas*” muchas de ellas previsible a condición de no estar sumergidos en la rutina conservadora aferrada a la creencia ilusoria de que lo que fue y es seguramente será”. En ese sentido «*la crisis propone pero la cultura dispone*» dice Le Roy Ladurie.

En resumen: todo depende de nosotros, como individuos y como comunidad.

La herencia recibida

Debo decir, y esto debe ser tomado como una crítica realista que apunta a construir una educación mejor, que la escuela que tenemos es en gran parte consecuencia de las políticas desastrosas que se han llevado adelante, con más empecinamiento que inteligencia. Pero también se puede encontrar en esas consecuencias una cuota del estado de ánimo colectivo de los docentes de hoy. Veamos. Seguimos teniendo una escuela pensada para atender las necesidades de los siglos XVIII y XIX, pero estamos viviendo en un mundo en el cual la mayor parte de las expectativas de aquel tiempo o ya se realizaron o ya fracasaron. La escuela sigue respondiendo a los valores de la Ilustración, expresados en nuestra tradición por el ideal sarmientino. Este ideal generó un optimismo que atravesó todo el sistema educativo y que fundamentó la idea de un *progreso permanente* que sería la consecuencia de esa educación. Estas expectativas se correspondían con un capitalismo industrial que generaba puestos de trabajo y demandaba capacidad creativa para todo su sistema. La década de los ochenta del siglo XX marcó un punto de inflexión con la aparición de un capitalismo predominantemente financiero y especulativo, que destruyó en gran parte el sistema anterior. Hoy ha menguado de modo notable esa demanda y se expande la desocupación. Esta ideología vigente no ha encontrado en el sistema educativo las críticas necesarias, por lo que nos encontramos ante consecuencias que no han sido previstas. Todo ello nos trajo hasta esta situación. La Dra. Inés Dussel dice:

Vemos, entonces, que la fundación y expansión de los sistemas escolares se dio al calor de un arraigado optimismo pedagógico que implicaba que personas educadas construirían *sociedades modernas*. A pesar de los vaivenes, la idea-madre que planteó el optimismo pedagógico siguió en pie; casi no se encuentran discursos públicos que nieguen la importancia de la escuela y del aprender para la transformación de las sociedades. El optimismo pedagógico se convertía, paradójicamente, en una religión secular de su tiempo.

No debe ser interpretada la cita como un ataque a la escuela como tal, lejos está la autora de tal idea, sino como la consecuencia de no haber desarrollado los debidos anticuerpos de la mirada crítica sobre lo realizado, no para destruir sino para superar. La afirmación, interesante para ser pensada, de que una serie de ideas se convirtió “en una religión secular” permite comprender las dificultades que encontró la crítica para hacerse un lugar dentro del plexo ideológico que ella denomina el “optimismo pedagógico”. Podría decirse que esa “religión” consideró “herejes” a los que se atrevían a manifestar la necesidad de una revisión del sistema educativo, más aún, del conjunto de “ideas madres” que lo fundamentaban y sostenían. Me parece que no es osado decir que el sistema educativo hoy, en todos sus niveles, requiere no de modificaciones, sino de una revolución integral que piense en un futuro previsible y diseñable. Esta fue la actitud y la capacidad de la escuela del siglo XIX y de la Reforma universitaria posterior, y debería ser el espíritu que nos guíe en esta tarea imprescindible de hoy. Puede sonar a imposible, pero no lo fue menos para los hombres que construyeron el sistema que hoy está agotado, más de un siglo después.

La crisis del sistema

Estoy intentando reflexionar sobre la necesidad de producir una revolución integral en el sistema educativo. Debo agregar a ello que no ignoro las dificultades que esto supone. No se me escapa tampoco

que la reacción que producen estas palabras habla de las necesidades inmediatas y urgentes para resolver antes de ponerse a pensar en “revoluciones”. Contesto, entonces, que debemos ser conscientes de los resabios que las dos décadas anteriores nos dejó de pensamiento pragmático y que todavía ronda en nuestras mentes. Ese modo de pensar lo inmediato nos fue llevando a tratar de *resolver lo urgente* por encima de *lo importante*. Y la historia nos mostró que correr tras lo inmediato postergó lo fundamental, de tal modo que hoy las cosas están peor a pesar de haberse intentado remediarlas honestamente y con la mejor voluntad, en muchos casos pero no en todos.

No ignoro la gravedad de las cosas inmediatas, pero percibo que en el nivel dirigenal se exhibe una cínica complacencia al disponerse a debatir sobre lo urgente y proponer sobre ello parches sucesivos. La carrera que así se ha emprendido, empujados por la angustia de los reclamos, nos fue alejando de la problemática estructural. A ello quiero referirme. 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 circunstancial, o una advertencia sobre una necesidad de cambio, sin que se perciba cuál, hacia dónde, para qué. El uso abusivo del concepto *crisis* ha tenido como consecuencia que la enumeración de las diversas crisis ha ocultado *la crisis sistémica*, equivale a decir que lo que está en crisis es un modelo civilizatorio, que es el marco en el cual se manifiestan las crisis emergentes.

No es sencillo, ni fácil asumir la dimensión del problema así planteado. Exige tomar conciencia de que somos parte de un cambio histórico profundo que está en marcha, por el cual *las crisis* no son más que manifestaciones parciales de un movimiento tectónico, de un sacudimiento provocado por *placas sociales* que se mueven en la búsqueda de un nuevo equilibrio. La conciencia del agotamiento de un modelo civilizatorio obliga a lanzar el pensamiento hacia un tiempo futuro mediato. En el terreno de la educación se están sufriendo las convulsiones de este movimiento. Pero llevamos ya una larga historia de debates sobre los cambios que se necesitan y que 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 nada de ello 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, cambios que responden a lo inmediato, pero ocultan lo básico. Si la educación está en crisis es porque es una parte muy sensible del sistema socio-cultural. Pero negarse a ver que el problema desborda con creces el ámbito institucional ha llevado a seguir intentando soluciones que sólo ponen yeso en las profundas rajaduras del edificio educativo.

La crisis estructural como causa

Puede aparecer como un juego de palabras, o como una exquisitez semántica, pero debo pedir atención a esta reflexión. Ante los problemas que vengo señalando se responde con respuestas técnicas. Es cierto que disponemos hoy de diversos y muy variados instrumentos para resolver los problemas. (Hoy se ha puesto de moda la palabra "herramienta"). Pero por más sofisticados que ellos sean, no modifican su carácter de *instrumentos* 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 de pensamiento* o de una *idea a realizar*. La idea es previa (el modelo a construir o el problema a resolver) de la cual se desprenderá la necesidad de los tipos de instrumentos a utilizar. No hay instrumentos universales, y cuando éstos aparecen debemos desconfiar de ellos. Hay un viejo refrán que reza: «Cuando en la mano sólo tenés martillos todo lo tratarás como si fueran clavos».

Lo que nos precipita en la crisis, y es propio del aparecer y el devenir de toda crisis, es el *agotamiento de las viejas ideas del viejo modelo, y la ausencia o el retardo en la aparición de las nuevas formas*. Por ello, cuando lo instrumental suple la existencia de la idea estamos ante una gran dificultad para salir del problema. Puesto que lo que no nos permite salir de esta crisis es el abuso de la utilización de técnicas que han desplazado y hasta suplantado el pensamiento profundo, comprometido y humano. Equivale a decir, una concepción antropológica y filosófica que apunte a lo *más humano de lo humano*. Desde allí es posible pensar en el comienzo de una salida.

Por otra parte, la crisis del sistema educativo está denunciando la crisis estructural de la concepción de la producción de bienes en general, materiales y culturales, de la que es parte. Estoy hablando de una cultura, de un modelo de sociedad, que dio un salto en su desarrollo a partir de la *Revolución Industrial*. Este salto consolidó el curso de la revolución burguesa que había comenzado en los siglos XVI y XVII en el norte de Europa. Allí puede ubicarse el inicio del modelo civilizatorio que hoy está en proceso de agotamiento. Este modelo puede ser entendido desde el punto de vista cultural como la *Modernidad occidental*, desde el punto de vista económico como el *capitalismote mercado* y en lo político la *democracia liberal*, siendo todos facetas del mismo proceso.

Hoy este proceso ha emprendido un nuevo camino a partir de fines de la década de 1970, inicio de la *Revolución Tecnológica Inteligente*, cibernética y robótica, versión técnica cuya aplicación política se conocería después como el *neoliberalismo*, que ha replanteado todo el sistema de producción, en su sentido más abarcador, y, por lo tanto, el tipo de hombre que requiere para esta nueva etapa. La sustitución del modelo *predominantemente industrialista* por las prácticas *especulativo-financieras*. 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 setenta, que ha estallado en estos últimos años. Una transferencia de miles de millones de dólares que se acumuló en las cuentas de los Países Exportadores de Petróleo (OPEP), 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". Es esta nueva sociedad y sus consecuencias lo que debe debatirse previamente.

La crisis como posibilidad

He intentado, hasta aquí, hacer una aproximación diagnóstica del estado de la educación, sin dejar de lado la estrecha e inescindible relación con el todo orgánico de la sociedad global a la que pertenece. Por ello quedó colocado como cimiento, sobre el cual seguir pensando, que la crisis educativa no es sino el reflejo de una crisis estructural de la civilización occidental. Ahora, mirando el problema desde otro costado, propongo pensar la idea de crisis como *posibilidad*, para quitarle la connotación sólo negativa. La

crisis es también *una oportunidad* en la acepción que se puede encontrar en antiguas tradiciones. Por tal razón, al entenderse como un concepto forzosamente negativo, oculta todas las posibilidades que ofrece. Es un concepto que contiene una doble significación. Al entrar un proceso en crisis, al tiempo que desnuda las falencias abre posibilidades que antes quedaban ocultas, dada la funcionalidad que con que se desarrollaba dentro de la estructura anterior. Esta funcionalidad cumple un papel positivo hasta que la estructura da de sí todo su potencial. En ese momento comienzan a detectarse las *disfuncionalidades*. Lo que entra en crisis, entonces, es la relación entre los modos de pensar y accionar el todo socio-cultural ante las nuevas demandas que aparecen posibilitadas porque el agotamiento de lo anterior exige nuevas respuestas. Hasta allí hemos llegado.

Ahora demos un paso más. Porque esa estructura entra en crisis se abre un abanico de posibilidades para pensar su superación. Es cierto, y no debemos negarlo, que la crisis genera incertidumbre, antes imposibilitada por la sensación de un desarrollo coherente y armónico del pensamiento con la realidad. Esa incertidumbre nos puede retrotraer a añorar lo pasado y ver la situación como una calamidad. Pero, si la mirada crítica nos recuerda que en ese todo armónico se producían muchos desajustes y carencias, se abre la nueva situación de atreverse a pensar los cambios necesarios para la nueva etapa. Cambios que se hacen posibles por la desestructuración de lo anterior. Ver las nuevas posibilidades es un modo de pensar que es precisamente la crisis la que abre nuevas oportunidades. De esto se desprende que la crisis de paradigmas, en particular, es una buena noticia, es una señal positiva de que algo se dispone a ocurrir. Pues bien, creo que quedó claro que nos enfrentamos a un mundo en crisis y se torna imprescindible que podamos avanzar en este nuevo mundo que aparece aun entre brumas. La hora reclama tomar justamente lo que emerge, lo que irrumpe, lo desconocido. Hay un mundo que eclosiona, hay un mundo que se hace visible y hay un mundo que se nos presenta, a veces fantasmáticamente, como lo desconocido, como lo nuevo.

El mejor desafío para un docente, que se hace cargo de los defectos y carencias del sistema educativo actual, es precisamente avanzar sin temor hacia las sombras, hacia el claroscuro de lo que todavía nos es desconocido, pero que ya puede ser borrosamente intuido. Creo que eso es lo que están esperando los jóvenes de nosotros. (Es patético ver y escuchar hoy a tantos "Doctores de lo Obvio" repetir discursos gastados con los que intentan tapar con pintura las rajaduras del cemento). Por el contrario, estoy proponiendo una indagación sobre un territorio desconocido, o medio conocido, poco desarrollado, a conocer. Así pues, las reflexiones que se arriesgan, las que crean una pista importante para no tenerle miedo a la crisis son las que apuestan por la búsqueda sin seguridades, las que desafían los cánones de las viejas recetas de las academias. Esa es la *gracia* de la *crisis como posibilidad*. De allí que, cuando se piensa desde el "primer mundo", se trasladan a nuestro mundo recetas de sociedades, a veces todavía estables, o de problemáticas diferentes a las nuestras, a pesar de la "globalización" (o, tal vez, precisamente por ella). Esta búsqueda no nos sirve.

Hacia la sociedad tecnológica

Quiero proponer un tema que queda de costado cuando se habla del problema de la educación. Los cambios que se han producido durante la segunda década del siglo XX, lo que se ha denominado ambiguamente como *globalización*, no han sido bien analizados por mucha gente. Y no faltan los que enturbian el panorama para que no se logre, mostrándonos que todos estos cambios son beneficiosos. "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 Ramonet¹. Comienza una nueva historia que ofrece buenas y malas cosas, según se las juzgue. Debemos prestar atención a todo ello para poder apreciar la dimensión de la crisis en la que nos encontramos.

Un aspecto del 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. 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, que nos hablan de este *nuevo mundo* muestran una polarización de la riqueza mundial de proporciones inéditas en la historia del hombre y a partir de ellas debemos pensar el problema educativo. 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 y sigue avanzando en el mismo sentido, que puede mantenerse por un tiempo pero que no va a ser eterno puesto que lleva en su seno, por su permanente inestabilidad, las causas de su propia destrucción.

Todo ello revierte en la crisis del sistema educativo, que no reconoce excepciones de niveles ni de 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 de arriesgar respuestas acorde con estos nuevos tiempos. Puede seguirse en este estado de cosas un tiempo más, difícil de precisar dada la inercia del sistema. Muchas medidas pueden crear la ilusión de comenzar a resolver los problemas, pero muy pronto mostrarán su poca capacidad transformadora. No se puede cambiar cuando no se sabe *por qué* hay que cambiar, *para qué* hay que hacerlo, *al servicio de qué*, y *qué y cómo* hay que cambiar, para luego proyectar el cambio. Y todas esas preguntas no pueden ser respondidas desde dentro del sistema educativo. Todas ellas desbordan el modo técnico de las respuestas que se intentan.

Durante los dos últimos siglos todas las propuestas educativas estuvieron encaminadas a responder a requerimientos emanados desde fuera del sistema educativo: *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*. La coherencia y la articulación funcional entre ambos sistemas, el productivo y el educativo, no permitió percibir la dependencia estructural del segundo respecto del primero. Pero esto ha cambiado profundamente.

Las consecuencias sociales de la tecnología

El desarrollo tecnológico del que hablamos produjo una fascinación entre los cultores de un modernismo a ultranza, recuérdese: “el que no sepa computación será un analfabeto del siglo XXI”. Sin embargo, sin desconocer los beneficios posibles, debemos hacernos cargo de las consecuencias que el

¹ Ramonet, Ignacio, "Efectos de la globalización en los países en desarrollo", en Le Monde Diplomatique, Agosto de 2000.

nuevo paradigma tecnológico produjo. Podemos encontrar allí parte de las causas de la profundidad de la crisis de la educación. El educando que generaba el sistema educativo estaba en capacidad de adecuarse a las exigencias de la demanda del trabajo industrial, en todos sus niveles y modalidades. Pero el impacto tecnológico, computación y robótica, destruyó puestos de trabajo en la búsqueda de una eficiencia que perseguía el *crecimiento del lucro*. Y no debemos olvidar que las condiciones de trabajo para la mayoría del planeta eran de explotación. Esta reflexión es necesaria para no incurrir en *melancolías de todo tiempo pasado fue mejor*. Las pérdidas de puestos de trabajo son dolorosas pero abre una etapa que posibilita la revalorización del trabajo humano como tarea creativa, que permite recuperar la tradición humanística, con la mirada puesta en el nuevo mundo que se vislumbra como deseable y posible.

Se puede objetar: “Pero ¿no era necesario dotar al educando de capacidades que posibilitaran su ingreso en el sistema de producción?”. El tema no permite meterme en esa indagación, pero ruego se me acepte este diagnóstico: “Fuera necesario o no, ese no es el problema actual”. Hoy este sistema de producción *nos grita*, aunque no estemos en *condiciones de escucharlo*, 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*, y otros pocos para las tareas que resulten más costosas hacerlas con tecnología. Para el resto (exclusión) 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 las mismas cantidades, lo que en realidad estamos *preparando son desocupados*, que se enfrentarán en una dura pelea entre ellos para conseguir un salario ínfimo. Esto, en tanto la formación que reciban sea la tradicional. Sólo lo encontrarán unos pocos, el resto... En este marco dice Inés Aguerrondo:

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... 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”... 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.²

Los niveles superiores del sistema educativo, con algunas diferencias, no escapan a esta descripción. Nuestra respuesta actual debe ser buscada por otros caminos, que se aparten del mandato ideológico que diseñó la educación. Responder a mandatos superados por el sistema socio-cultural 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, sin perder de vista que debemos apuntar hacia una educación crítica que libere la mente de las viejas ataduras, para también liberar la imaginación y la creatividad al servicio de un proyecto más humano, que incluya a todos.

² Aguerrondo, Inés, “Buscando la nueva escuela del siglo XXI”, Novedades Educativas N° 53.

La tentación de copiar

La necesidad de vivir en un mundo de extrema estabilidad, sin crisis, es pensar el mundo de otra manera, desde otro lugar. Pensarlo desde las comodidades y certezas de los “satisfechos” que no se hacen cargo de las penurias de los más. Es pensar con otros recursos, con otras comodidades que les son negadas a las mayorías. Por lo tanto, seguir *pensando desde allí* obliga a negar la emergencia y la irrupción de las necesidades de los más. Éstas no serían el ingrediente vital para nuestros pensamientos. O, aún cuando se perciban esas necesidades, se debe estar atento a la fácil oferta de pensar los cambios mirando lo que hacen aquellos “desarrollados” que “saben” qué debe hacerse. Ellos “saben” desde las posibilidades que les ofrece la sociedad de los “satisfechos”, pero tengan las bondades que pudieran verse no corresponde al mundo en el que estamos, suponiendo que esas bondades fueran deseables.

Hago referencia a esto porque más de una propuesta que aparece como apetecible, fundamentalmente en el nivel académico, es el resultado de un pensamiento político que esconde la pobreza y la exclusión. Me explico. Es necesario estar advertido respecto de soluciones que no son pensadas para todos, que seducen con sus modos técnicos, que se muestran exitosas en sus lugares de origen, porque allí se disfruta del mundo desigual en el cual allá se benefician. Por ello no parten del deseo de avanzar hacia un mundo más justo, más humano. Su estado de “satisfacción” les ciega para ver la injusticia reinante. Muchas de las ideas que se ofrecen son aptas para ser aplicadas en una sociedad que acepta vivir en la “comodidad que les brinda la injusticia”. Piensan la educación desde las “excelencias” que promete sin reparar en las exclusiones que alberga. El Rector de la Universidad Javeriana, Colombia, dijo que había llegado a la conclusión de que la gran mayoría de las universidades de Latinoamérica entregaban al mercado “profesionales exitosos” para países quebrados y desolados. Pero esos profesionales no estaban en condiciones de resolver, ni pensar, las injusticias que padecen los más desfavorecidos.

Lo que quiero dejar asentado es el carácter reaccionario y conservador que subyace a algunas propuestas educativas, aun las que se presentan como *progresistas*. Ello es la consecuencia de pensar en conservar los privilegios, muchas veces inconscientes que disfrutaban algunos sectores sociales. Ellos demandan *certezas y estabildades*, en un mundo que presenta lo opuesto para grandes sectores sociales.

El dato interesante de este mundo, en el que me apoyo, es que nos toca vivir, justamente, la impronta de la incertidumbre, del caos y de lo relativo. Se trata de aceptar y pensar en la incertidumbre, no como un dato circunstancial, no por ahora, sino como una condición sustancial del nuevo modo de vivir esta realidad, este mundo que se abre a la construcción de lo nuevo. No se trata de constatar episódicamente que por estos tiempos hay un clima de incertidumbre, pero que ya pasará. Sino de que no hay más remedio que abandonar las certezas y acoplarnos a la inestabilidad y la turbulencia, para pensar los nuevos tiempos.

Estamos viviendo circunstancias que habilitan a pensar *revolucionariamente*, es decir, que hacen posible los cambios más osados, si somos lo suficientemente atrevidos nosotros. La incertidumbre es una condición constitutiva de la nueva realidad que nos toca vivir. Convertir la incertidumbre en posibilidad nueva es el desafío.

Asumir la incertidumbre

Es probable que algún lector que viene siguiendo estas líneas se encuentre un poco desorientado. Puede haber comprendido que estoy haciendo un “elogio de la incertidumbre”. Lo que pretendo transmitir,

por ello voy a insistir con el tema, es que la incertidumbre no es una elección que se nos presenta dentro de un abanico de posibilidades: es un resultado del proceso de agotamiento del modelo anterior. Se puede pensar como comparación en la actitud de los adolescentes al enfrentar su crecimiento sin puntos de referencia claros y precisos. Precisamente de ello “adolecen”. El camino de la vida se les presenta como una encrucijada ante la que deben tomar decisiones, nada fáciles por cierto. No es diferente a lo que nos sucede como sociedad. Quedó atrás la modernidad, por ello se habla incesantemente de la posmodernidad. ¿De qué se trata?

El mundo posmoderno, que no es un mundo transitorio ni un estado del tiempo pasajero, al menos en el corto plazo, tiene como condición esencial de su forma de ser, la vida misma, de allí la incertidumbre como una de sus componentes. Por tanto, la mente demasiado lógica, la mente de pensamiento lineal, la mente causa-efecto, es decir la mente simple, la pasa muy mal en un mundo caracterizado esencialmente por *la lógica de la incertidumbre*. Pensar en situación de incertidumbre, actuar en contexto de incertidumbre, es, justamente, poder poner el pensamiento en capacidad de vibrar, de no sucumbir, de no conformarse con “lo obvio”. Cuando no hay ecuación posible, cuando no hay linealidad posible, cuando no hay causa ni efecto claros, se nos está exigiendo adaptarnos a pensar lo nuevo, lo inesperado. Ya no es totalmente útil esa lógica, un poco mentirosa, un poco elemental, puesto que no es cierto que siempre hay una causa y un efecto. Dicho en otros términos: el modelo de pensamiento newtoniano es útil para aquellas realidades donde se cumplen la leyes con suma meticulosidad. No es el caso de este mundo que se abre, ni de la vida en general.

Antes hice referencia al mundo adolescente porque juzgamos a los chicos como incapaces de pensar en el futuro. Cualquiera de ellos nos contestaría con una lógica aplastante: ¿cuál futuro? Porque pareciera que el futuro está en las próximas estaciones de la vía del tren en la que vamos. Nunca fue así totalmente, pero mucho menos lo es hoy. *Mañana* es un concepto nebuloso porque hay que construirlo. Así pasa en nuestras vidas individuales y así pasa en las vidas colectivas. El futuro previsible, el deseable como continuidad, es la conservación de los privilegios y las injusticias del actual. Los que tanto claman contra los cambios son tontos o son los beneficiarios del mundo actual. Por lo tanto se nos ofrece la maravillosa oportunidad de construir “otro mundo”, pero debemos comenzar por “hacer los planos”. Aquí aparece la necesidad de la imaginación, de la creación, de la aventura, de la osadía, como ya lo advirtió el poeta: “caminante no hay camino...”.

Este mundo que se abre no responde a una rigurosa “causalidad”. Hay en verdad una errática multicausalidad, en situaciones ambivalentes, confusas por la enorme gama de posibilidades que ofrece. Es un mundo de mayor libertad, como nuestros predecesores inmediatos no pudieron imaginar. Nos toca vivir un mundo que se abre, que se ablanda, que se debilita. Al pensamiento posmoderno también se lo ha llamado por ello “pensamiento débil”, por lo flexible.

Cambian los escenarios pero no los discursos

Creo que es interesante y útil conocer y compararnos con otras experiencias para tomar conciencia de la dimensión real del problema. Las investigadoras Liliana Guarín y Astrid Flórez, nos cuentan cómo está el sistema educativo en Colombia. Esto nos puede llevar a decirnos que Argentina está mucho más avanzada en el orden institucional. O será, y no es gratuito preguntarse, que ellos han avanzado en un

sentido por el que no pocos dentro de nuestro país están presionando para lograrlo: *la privatización progresiva de la educación*.

«En Colombia -uno de los cuatro países del continente donde la educación primaria no es gratuita- se ha permitido que una lógica empresarial avance sobre la concepción y la planeación de la educación. Según cifras del Departamento Nacional de Planeación, cerca del 20 por ciento de la oferta en educación básica y media y el 60 por ciento de la educación superior pertenecen al sector privado. Para confirmar esta lógica que ha alcanzado a las instituciones gubernamentales, bastaría una atenta observación a la legislación y a las políticas públicas nacionales que han llevado a la Escuela a regirse bajo parámetros empresariales. Entre otros, en el 2003 se estableció el Examen de Calidad a la Educación Superior que evalúa el nivel de competencia de los estudiantes de último año de los programas académicos de pregrado, pero que no considera indicadores sobre aspectos substanciales como la pertinencia de la educación en el contexto local y regional donde fue impartida». No es demasiado difícil encontrar en estas palabras alguna música conocida y comprender que resuenan ecos de discursos ya oídos.

Con esta misma lógica, las instituciones gubernamentales han tendido a minimizar la problemática de la educación en el país, reduciéndola a un problema de acceso y cobertura. Según fuentes oficiales, la meta gubernamental para el periodo 2004-2007 ha sido aumentar la cobertura hasta alcanzar 1.500.000 nuevos cupos y el avance obtenido a la fecha corresponde al 49%, que equivale a 734.413 nuevos cupos durante 2003-2004. No obstante, según una proyección del Ministerio de Educación Nacional, basada en las tasas de eficiencia interna del año 2000, “de cada 1.000 niños que inician primaria, sólo 403 de ellos completarían el ciclo educativo en undécimo grado”. De este modo, se han destinado importantes esfuerzos a estimular el número de estudiantes en el país, mientras que, por otro lado, se ha disminuido el número y las condiciones laborales del cuerpo docente.

Parece haber en los funcionarios de todas partes un discurso instalado que se hace cargo de un diagnóstico único, como válido, del que se desprenden vías de solución semejantes. Lo que aparece también, como un denominador común, es anunciar programas que muestran las intenciones de ampliar la cobertura, de avanzar en la inclusión, de hacer mayores inversiones financieras. Todo ello sin preguntarse ¿insistir en más de lo mismo aporta soluciones a la problemática planteada? De lo que he venido diciendo se desprende que se pueden aventurar, una vez más, dos respuestas que podrían permitir alguna comprensión de este hecho: a) hay por detrás de estos modos de pensar y operar intenciones ocultas y aviesas que responden a intereses ya conocidos, o, b) la crisis ha producido, lo que podría atreverme a denominar, una ceguera paradigmática que no permite ver más allá de los modos agotados del pensar tradicional. O, tal vez, ambas.

Educación y políticas

Una larga tradición liberal en Argentina ha intentado convencernos de la necesidad de una educación apolítica, sin compromisos ideológicos, constreñida al espacio de los conocimientos objetivos. Sin embargo, aunque todavía muchos no lo comprenden, toda educación es política. Bien lo sabían los griegos clásicos que mostraban su ideal de *paideia* como modelo de educación. Se consideraba la base de educación que dotaba a los hombres de un *carácter verdaderamente humano*. Esta educación se centraba en los elementos de la formación que harían del individuo una persona apta para ejercer sus *deberes cívicos*

en relación con su comunidad de pertenencia, la polis. Bajo este concepto se suponía que se debía dotar al individuo del *conocimiento y control sobre sí mismo y sobre sus expresiones*.

Recordar esto viene a cuento por una nota recientemente publicada del profesor Alfonso Tamayo - Docente de la Facultad de Educación, UPTC de Tunja, Colombia. En él nos advierte sobre la relación entre la educación y los temas sociales y políticos: «Es también por su pertenencia a este campo especializado de saberes y prácticas por lo que el maestro comprende su responsabilidad social con la educación como un bien público de carácter cultural. El docente como profesional se asume también como ciudadano que piensa políticamente su deber de construir un mejor país». La falta de claridad sobre el tema es hoy aprovechada por organismos internacionales que presionan sobre las políticas educativas bajo conceptos tales como “eficiencia”, “salida laboral”, “costos”, “logros eficaces”.

Por ello afirma que ese problema: «se ve hoy enrarecido y desdibujado por la mirada contabilizadora y eficientista de los “banqueros”. En efecto, una mirada a las políticas educativas para América Latina, señalan una creciente intromisión del BM, el BID, la CEPAL y el PNUD. A partir de las reuniones de Jontiem (1990) denominadas *Educación para todos*, la *Cumbre Mundial a favor de la infancia*, celebrada en New York (1990), la iniciativa de educación *Plan Universal de Acceso a la Educación*, reunida en Miami por iniciativa de los Estados Unidos en 1994 y el Acuerdo de Santiago de Chile de 1996, hasta la tercera cumbre de Québec en 2001, salta a la vista el desplazamiento de la UNESCO como agencia internacional especializada en educación: de actor protagónico en el proyecto principal a inicios de los 80, a actor menor y subordinado en el proceso de las cumbres hemisféricas a mediados y hacia fines de los noventa».

La banca internacional, preocupada por la creciente deuda externa de los países de América Latina y alertada por las consecuencias que puedan tener los movimientos culturales pedagógicos y políticos que vienen tomando fuerza en las regiones, decide condicionar sus políticas de crédito y de “apoyo” al cumplimiento de pactos de saneamiento fiscal, recorte al gasto público y neoliberalismo en sus economías. De allí que aparezca con una terminología tramposa: «Urge una nueva relación del Estado con la educación, a la que equiparan con la prestación de servicios públicos como el agua, la luz, las carreteras...» y sostienen la necesidad de abrirse «a la globalización, la libre competencia de oferta y demanda, la sociedad del conocimiento y la aplicación de nuevas tecnologías de comunicación». Desde las organizaciones internacionales de la educación, como la UNESCO y el PNUD, se «comienza a *racionalizar* un discurso sobre la educación como si se tratara de una *mercancía* cuya calidad depende de la relación costo-beneficio, capital humano, eficiencia, eficacia y gestión empresarial».

La educación es hoy, tal vez más que en otros tiempos un problema de índole política que debe ser pensada en esos términos.

La eficiencia y la calidad educativa

La presión de los organismos internacionales en el ámbito educativo no se limita a aspectos financieros. Se introduce en el debate de los tipos y contenidos de la enseñanza. Dentro de una lógica socio-tecnocrática, este discurso busca apropiarse de la idea de calidad bajo criterios y parámetros que suponen la abierta mercantilización de la educación y la búsqueda de la excelencia educativa de carácter elitista, segregadora y discriminativa. Dice el profesor Alfonso Tamayo: «Este discurso sobre la calidad retrotrae del ámbito de la economía conceptos como productividad, rentabilidad, excelencia, eficacia,

eficiencia, optimización, indicadores, evaluación, rendición de cuentas, control, etc., y urge reordenar el sistema educativo mediante evaluaciones desde este enfoque, fijar criterios de acreditación, poner la enseñanza en función de las necesidades de la empresa, vigilar con criterio empresarial las instituciones educativas... la educación como un bien de consumo y no como un servicio cultural. Sus destinatarios ya no son los ciudadanos sino los clientes, y la calidad es ahora su nuevo valor de cambio, de transacción entre la escuela y la familia».

Tal vez pueda sorprender a alguna persona no habituada a leer los documentos, que sí leen los funcionarios de gobierno, o los aspirantes a ello, el tono y la terminología. Por ello es necesario hacer público este tipo de *infiltración ideológica* que intenta *vender* bajo manto *modernista* conceptos propios de la economía empresarial. Si insisto sobre esto es porque percibo con bastante temor la falta de censores mentales para detectar lo que vienen envuelto en esa palabrería. Y es más grave aún cuando periodistas con pretensiones intelectuales repiten esos discursos con aire de *pensamiento de avanzada*. Un público adocenado por los mensajes de los medios está inerte ante esta prédica. Por ello se puede hablar en ciertos medios de los «costos de la educación» y de la necesidad de hacerla *más eficiente*.

También se debe advertir lo que se contrabandea detrás de la *calidad educativa*. Debemos preguntarnos ¿calidad para qué? En ese sentido el profesor Tamayo dice: «La calidad, concepto que tiene sentido y significado dentro del campo intelectual de la pedagogía, pierde ahora su origen y se ve definido y reducido, subordinado y desarticulado frente al discurso hegemónico y estandarizado que pretenden imponer desde este enfoque neoliberal. Calidad como indicador de gestión empresarial exitosa, eficiencia porque hace más con menos inversiones, recorte al gasto en valor agregado en lo cultural, en lo lúdico, en lo ético y estético y mirada contabilizadora sobre el gasto por estudiante, pago a profesores, recursos a las instituciones... ahorrar al máximo es la consigna».

La educación pública está en parte desprestigiada, se denuncian sus costos y se señala a profesores y directivos como despilfarradores ineficaces. Un sector social permeable a este discurso privilegia la educación privada y se monta un dispositivo para evaluar la educación desde esta mirada economicista y técnica. Todos los niveles del sistema educativo están bajo esta mirada. Aparece el concepto de *productividad* medido con los parámetros empresarios. Así ciertos sectores de docentes se lanzan a la impresión de *papers* que muestran su valor por kilo de papel impreso.

Queda desfigurada la profesión docente que se reduce ahora a administrar con eficiencia, eficacia y calidad las directrices de estas políticas, dejando de lado la formación pedagógica. «El campo intelectual de la educación y la pedagogía es “colonizado” por el lenguaje de la empresas, lenguaje que le es extraño e impuesto. Política en contra de las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación, quienes ahora tienen que competir en su propio campo con profesionales de todas las disciplinas que llegan a la docencia sin fundamentación y sin vocación» dice Tamayo. ¿Cómo entonces, debemos preguntarnos, seguir hablando de calidad?

¿Qué nos pasó como Nación?

El golpe militar de 1976, en la Argentina, significó un punto de inflexión a la curva del posible desarrollo de las naciones independientes y soberanas en América Latina. Fue un proceso que reconoce viejas raíces pero que, para nuestra investigación, no deseo ir más atrás de esa fecha. A partir de allí

comenzó una prédica pertinaz, a la que se sumaron la mayoría de los medios de comunicación masiva, en los primeros años por falta de libertad dijeron, después de 1983, sólo por dinero. Esa prédica intentó convencernos, con bastante éxito por cierto, de que el Estado era un mal que acarrearían los países subdesarrollados, era una especie de "papá" castrador que impedía liberar las fuerzas económicas para un despegue hacia una sociedad más rica.

Los países centrales eran el modelo en el que debíamos mirarnos, sus instituciones eran la matriz de nuestro posible desarrollo, su cultura era el motor del desarrollo necesario. Esa liberación de las fuerzas sólo era posible dejando a su libre arbitrio la actividad de los "individuos emprendedores". Para ello era necesario levantar los impedimentos que trabaran su capacidad productiva, de modo que pudieran desplegar todas sus energías en el escenario del "mercado". Esta doctrina de la libertad económica, con algunos altibajos, no perdió fuerza en la década de los ochenta y exhibió sus mejores esplendores en los noventa. Las consecuencias están a la vista.

Pero, para los fines que me propongo, será necesario poder *detectar* y *comprender* cómo fue posible que se pudiera desarrollar un plan tan devastador, ante la mirada de todos nosotros. Si bien hubo voces que alertaron hacia donde nos encaminábamos, los resultados electorales de los últimos veinte años dan prueba de la incapacidad colectiva, como comunidad nacional, para preservar la salud de los bienes socio-culturales. Nuestra incapacidad para haber previsto el desenlace de ese proceso es un tema que nos debe llevar a la *reflexión compartida*, como camino posible para salvar lo que sea posible y no volver a permitir tales desarreglos, que nos llevarán mucho tiempo reparar. Y, en mi opinión, y aquí se centra el nudo de este tema, la desorientación de nuestras ideas básicas respecto de qué debemos ser, la facilidad con que aceptamos tales engaños y desaciertos, la impasividad con que permitimos la llegada al poder de "bandas" de saqueadores, debe ser el tema principal de nuestro aprendizaje colectivo.

No deseo plantear el tema en términos de culpabilidad colectiva, es una palabra demasiado fuerte. Si bien puede decirse que toda pasividad posibilita la actividad de otros, y en este sentido hay una especie de corresponsabilidad. Me parece más importante como enseñanza a recoger descubrir las telarañas ideológicas que se tendieron delante de la mirada colectiva. Ese entramado de ideas: el camino *individual*, la *competencia* en la que *triunfan los mejores*, la *libertad económica* como marco de la libertad de los hombres, el *éxito* como medida de las actividades, etc. se presentaron como las *Tablas de la Ley* cuyo cumplimiento aseguraba la llegada a la *Tierra prometida*, la de la riqueza, del bienestar, del consumo, en fin, la de la felicidad del *tener*. ¿Cómo es que logramos exactamente lo contrario? Tal vez, y esto puede parecer mefistofélico, este fracaso nos ha colocado frente al mejor camino posible para reemprender la marcha. La educación es parte insoslayable de esta problemática.

¿Qué paso con la nación?

Para continuar creo necesario colocar como eje de ese proceso un olvido. Nacimos como comunidad independiente con el proyecto de construir una nación. Largas luchas fratricidas, incomprensiones de ambos bandos, pequeñez en el planteo político, privilegiar los intereses de sectores por encima de los de toda la comunidad, nos fue llevando a los tumbos a lo largo del Siglo XIX y en parte del XX.

Si bien la "historia oficial" nos ha contado todo esto desde la versión de un solo bando, cortando la nación entre "bárbaros y civilizados" y gran parte de nuestra educación fue sostenida por ello, ha llegado la

hora de ponernos a pensar desde la unidad de la comunidad, aunque esta unidad esté siempre transida por tensiones y contradicciones políticas. La historia es el proceso por el cual se van resolviendo esas contradicciones. Recorriendo nuestra historia podemos advertir que las soluciones buscadas, y a veces encontradas, muchas veces se pensaron y se ejecutaron desde el manejo del poder de uno de los bandos.

Estamos sobre el filo del abismo y no nos queda mucho margen para seguir avanzando desconociendo a "los otros". Nos ha tocado la *suerte heroica* de ser los protagonistas de una etapa histórica crucial. Esto puede verse como una desgracia colectiva o como una oportunidad imperdible. Nos encontramos en uno de esos recodos de la historia en los que se pueden definir las líneas generales del resto del siglo. Y *porque se puede se debe*. Cuando leemos la historia y, a veces, nos exaltamos con las grandes epopeyas, con las decisiones cruciales, con las definiciones certeras, que dieron un marco propicio a las realizaciones posteriores, nos parece que fue obra de titanes, de seres irrepetibles. Sin embargo, mirados desde la cotidianeidad, eran seres humanos como nosotros, con un compromiso y una decisión de participar que debiéramos recuperar y encarnar en esta hora. En la Historia, sin duda, ha habido hombres excepcionales pero fueron pocos. Las más de las veces fue el fruto de un largo trabajo colectivo que eclosionó en un momento produciendo resultados largamente preparados.

Creo que estamos en uno de esos momentos en los que la comunidad toda debe plantearse los problemas que enfrentamos, debatirlos en sus comunidades más inmediatas, comenzar a construir conducciones y dirigentes que se conviertan en los portavoces de los mandatos conferidos. Equivale a decir, comenzar un proceso educativo de abajo hacia arriba que privilegie la construcción de pensamientos comunes, pero que no ignoren la complejidad y la heterogeneidad política y cultural, aprendiendo a escucharnos atentamente, sabiendo resignar parte de lo que el interés particular nos señala en pos del logro del interés comunitario.

Entonces, a partir de esas construcciones de ideas comunes, deberemos pensar que la resolución de todo ello es posible en el marco de la comunidad nacional. Nos topamos así con un tema que se fue retrasando de la agenda común, que sólo formalmente apareció en ciertos momentos, y que la prédica neoliberal pretendió rebajarlo a la categoría de obsoleto: la Nación. Haber perdido la mirada de este tema central fue, en parte, obra de un pensamiento que pretendió convencernos de que somos *ciudadanos del mundo*. Pero de un mundo de consumo en el que el mercado es la idea central alrededor de la cual debe girar toda reflexión. La nación, entonces, es nuestro punto de partida. La educación es el instrumento necesario para esa construcción.

El olvido de la Nación

He hablado de un *olvido*. Pero este olvido no es consecuencia de la fatalidad del proceso histórico. Fue un olvido promovido, educado, predicado y conseguido. Fue el resultado de una campaña en la que los medios de comunicación cumplieron un *papel educador* excelente. Debemos recordar aquello de que "un Estado chico agranda la sociedad", que la menor intervención posible del Estado posibilitaba el desarrollo de las fuerzas económicas. Por ello, la *libertad* luchada y defendida durante tantos años, bandera de nuestros próceres, fue reducida a la *libertad económica* con lo que se redujo al *ciudadano político* a la categoría de *agente económico*.

Así fue que el mercado se convirtió en el marco de toda reflexión política, económica, cultural, educativa y fue el decisor privilegiado de los grandes temas. Crecer sólo era necesario en lo económico, lo demás vendría *por añadidura*. Dentro de ese *modelo del pensar* no había cabida para el planteo de otros temas o de otro modo de hacerlo. Esa matriz de pensamiento era de cuño económico, pero del peor, del *economicismo*. Se convirtió, de este modo, en esa desviación del pensamiento que acertadamente Ignacio Ramonet la denominó el *pensamiento único*. Este modelo dictaminó que había un *solo tipo de problemas* y que había una *sola manera de resolverlos*: el mercado. Todo otro intento mostraba el arrastre de *reminiscencias setentistas* y por tal razón quedaba desacreditado. A pesar de todas las consecuencias padecidas por el imperio de ese pensamiento todavía se puede oír hoy a algunos *personajes* que siguen utilizando esa acusación como denigratoria: ser un setentista.

Detengámonos un momento sobre esta idea. ¿A qué se alude con esa calificación? Posiblemente a aquellos que siguen sosteniendo que la *soberanía nacional* es un tema innegociable; que la *independencia económica* es un punto de partida imprescindible para la construcción de una comunidad nacional saludable, en el sentido más abarcador de la palabra; que la distribución equitativa de la riqueza nacional es la piedra fundamental sobre la cual construir una comunidad más justa; que la atención de los más necesitados, de los débiles, de los excluidos, de los niños, de los ancianos, debe privilegiarse por encima de los objetivos economicistas. En fin, si todas estas ideas, o algunas más o algunas menos, definen a un setentista deberíamos contestar que gran parte de estas ideas tienen nada más que dos mil años de antigüedad, porque un *setentista desarrapado*, que andaba predicando por la Palestina, con otro lenguaje propio de sus tiempos, nos enseñó todo ello.

Me parece que empieza a quedar más claro de qué se trata el problema. Haber caído en la red de ideas sostenida por el *pensamiento único* hizo que fuéramos olvidando la idea de Nación, porque ella es mucho más que un entramado institucional que regula la vida comunitaria, ella es el marco de posibilidad para la realización de las ideas que pretenden construir una comunidad desde el pensamiento humanista. Defender la idea de Nación equivale a defender el hogar patrio, y en el hogar se privilegia el bien común por encima de los intereses de sus miembros, se atiende primero al que más necesita, no al que más se impone, y se preserva la paz común para el libre desarrollo de la libertad de todos. Pero una *libertad integral*, que comienza por la *libertad de espíritu*, para dar lugar a la *libertad de las ideas* que de allí se desprenden y la *libertad de acción* que se encamina hacia el bien común. Una vez más, la educación debe ser pensada dentro de este marco.

Para revisar el olvido

Es imperioso meternos a revisar las causas del *olvido de la Nación*. Porque el entramado de ideas, que se fue tejiendo a lo largo del último cuarto de siglo, operó como una sustancia corrosiva que fue minando las bases de los valores y creencias que había llevado más de un siglo construir. Esos valores que constituyen lo mejor de nuestra tradición, sobre los cuales se edificó la *argentinidad* (palabra casi carente de significado hoy para nosotros, pero de notable significancia en otras naciones) deben recibir una delicada atención de nuestra parte para desenterrarlos de donde fueron a parar. Se podría decir, casi una tarea arqueológica.

No quiere ello decir que esté afirmando que ya no existan en nuestra vida cotidiana. Por el contrario, porque creo que todavía mantienen la vitalidad que sólo las grandes ideas tienen es que es necesario hacer estas excavaciones en la conciencia colectiva. En esa tarea se nos irá dando una experiencia casi psicoanalítica. Vamos a encontrar allí lo mejor de nosotros mismos cubierto por el polvo de décadas de aquella prédica ya mencionada. Prédica que fue operando como una amnesia de muchos que empujó a la copia de modelos y formas extrañas, por olvido de las propias. La *argentinidad* fue suplantada por la *norteamericanidad*. Nuestros chicos y jóvenes se fueron acercando a gustos, estilos, costumbres, prácticas sociales pertenecientes a una *cultura orgullosa de ser lo que es* pero que, por las políticas imperiales de sus dirigentes, se fue introduciendo en nuestras tierras provocando una *colonización cultural*. Ahora tendemos a pensar en inglés.

Esta tarea de rescate es la que nos permitirá reconstruir los cimientos, que deberán ser sólidos, para sobre ellos levantar las paredes del edificio de la *Nación argentina*. Esos cimientos deben consolidarse con los viejos valores que hicieron a nuestro modo de ser, que abrevaron en las fuentes de la tradición judeocristiana y que recibieron el aporte de las culturas originarias. Conformando así un plexo de convicciones, de certezas, de ideas fuerza, que impulsaron a los hombres de comienzo del siglo XIX a proclamar al mundo que: "Se levanta a la faz de la tierra una nueva y gloriosa nación". Es necesario hoy volver a leer a esos hombres, sus vidas, sus ideas, sus creencias, sus convicciones, para darle fuerza de ánimo a esta tarea hercúlea de volver a levantar esa nación.

Por ello, creo, que en el trabajo arqueológico resplandecerá ante nuestra mirada viejas cosas aprendidas y olvidadas. Desde la grandeza de los héroes de la nacionalidad, argentina y americana, hasta los pequeños gestos y actos que configuraron un perfil humano. No debe interpretarse esto como una negación de los costados oscuros de nuestro pasado, porque creo que esa es también una deuda pendiente con el pueblo argentino: emprender la aventura de reescribir nuestra historia, para darle a cada quien el lugar que le corresponde. Pero tampoco se debe caer en la adoración del pasado como pretenden los conservadores y restauracionistas. Es tal el deterioro al que hemos llegado, es tan poca la convicción del *valor de lo que somos y debemos ser*, que es preciso *fortalecer el cuerpo de la nacionalidad* para luego someterlo a los dolores de enfrentarse con la crudeza de su propia historia. Por lo tanto, la primera etapa es de carácter ético, de responsabilidad ante los más sufrientes, a los que debemos devolverle todo lo que perdió, pero sobre todo su dignidad de persona. Un tema más para agregar a la agenda educativa.

La madurez posterior evitará riesgos en la etapa de la reconstrucción, pero nos obligará a enfrentarnos con todos las dudas del camino nuevo a emprender.

El futuro es incertidumbre

Ante las certezas que no dejaban lugar a la duda el futuro este se presenta como incertidumbre: La paradoja es que esto siempre ha sido así. Algo nos nublaba la vista y nos hacía creer lo contrario, ello nos hacía pensar que algo había fallado. Si el futuro es la repetición del presente, sostenido por la certeza de lo conocido, nos es futuro, es vida detenida, es decrepitud, es senilidad. Esta es la característica del tiempo que está terminando. La vida es siempre avatar, novedad, acontecimiento, posibilidad, proyecto, por ello es posible soñar, hasta pensar en utopías.

Por lo tanto aparece esta paradoja interesante: la fortaleza más notable del pensamiento posmoderno es precisamente su debilidad. Pensamiento débil no es pensamiento aguado, inconsistente. La solidez del “pensamiento débil” está en su infinita capacidad de flexibilidad, de desplazamiento, de adaptación. Ante un mundo en *construcción plural*, esto debe ser resaltado, porque reside allí su capacidad de dar cabida a todos, sin exclusiones de ninguna naturaleza, muchos son los caminos a seguir y cada cultura, cada pueblo deberá emprender el propio. La polifonía de las voces diferentes, plurales, abrirá un ámbito de libertad como no hemos conocido hasta ahora. Ese es uno de los rasgos característicos de la estructura de esta nueva sociedad en la cual nos toca vivir, a la que estamos convocados. Se trata de pensar con una estructura de pensamiento abierto a muchas posibilidades desechando sólo aquellas claramente disfuncionales y probando las posibilidades reales de las demás. Así se podrá pensar la complejidad, condición estructural de lo nuevo que enfrentamos.

Otro aspecto que no debe escapársenos, porque caracteriza el tiempo que nos toca vivir, es lo instantáneo y lo efímero de su modo de ser. Este es un tiempo efímero, es un tiempo de la ambigüedad, un tiempo de la transversalidad, constitutiva de lo real y no solamente de un estilo de pensar. Por tanto, no hay forma de abordarlo en clave de ciencia dura, no hay forma de entenderlo con los modos de lógica fuerte, no hay forma de comprenderlo desde la simplicidad de lógica lineal. El paradigma de la simplicidad no puede entender el mundo posmoderno... ¡y estamos en un mundo posmoderno! Yo no estoy inventando el mundo, ni proponiendo una hipótesis, éste es el mundo que nos toca vivir. La dificultad reside, en gran parte, en que muchos todavía no han comprendido esto: la ignorancia y la miopía no están en crisis.

Uno puede pasarse la vida en su "mundo feliz" y no se entera que existe un universo conmovido por lo que estamos analizando. En particular en el mundo de la educación, la idea de la crisis como posibilidad comporta una fuerza especialmente incisiva. La idea Moderna de “educación” es parte de la crisis, como ya lo he planteado. He allí otra paradoja: las ciencias sociales que aparecen como los modos de pensar todo esto *también están en crisis*. Por lo tanto hemos recibido una herencia poco creíble, algo de suyo sospechoso. Unas tales “*Ciencias de la Educación*” no se sostienen a menos que con este rótulo sólo estemos identificando un *gran campo de problemas*. Los intentos interdisciplinarios, cuando reúnen ciencias en crisis no hacen más que multiplicar la crisis y poca aportan.

El futuro es innovación

La afirmación con que cerré el párrafo anterior pudo haber sonado “lapidaria”. Y no se me escapa que el tema tiene aristas nada sencillas de entender. Debo decir que internarnos en esa problemática escapa a los propósitos de estas reflexiones. Por tal razón agradeceré que se me acepte la afirmación tal cual fue

planteada³. Diré para completar lo afirmado que hoy no hay ningún campo que se exceptúe de esta tremenda conmoción de la crisis de las ciencias. Las ciencias humanas tienen su especificidad, desde luego. Pero ello no sirve para librarlas de los mismos padecimientos. Entonces, la ciencia de la educación no puede ser la excepción. Y esa es una buena noticia. Si hemos planteado que la crisis es también posibilidades, entonces he aquí una estupenda oportunidad de pensar la *crisis de la educación*.

La gran tarea que debemos enfrentar es la de inventar un paradigma propio. Hay que tomar algún riesgo y disponerse a inventar, a pensar con cierta audacia. Estamos en un momento en donde inventar puede ser la condición para salir de la crisis. Inventar, lo digo en el sentido fuerte de la palabra. Hay que arriesgarse a poner por delante nuestra propia capacidad investigativa, toda la imaginación que podamos proyectar, todo el talento del que dispongamos, abiertos a la escucha de todas las voces. Hoy, tal vez más que nunca, la democracia del pensamiento debe ser el modo de avanzar. No debe desecharse nada antes de pensarlo detenidamente. Antes había unos “señores” encargados de dictaminar (en nombre de la ciencia y las buenas costumbres académicas) si eso era correcto o incorrecto. Pero hoy todo ha caído, estamos frente al fracaso de los modelos existentes, no estamos frente a un jurado que pueda prescribir si esto es verdad o falso, bueno o malo, bello o feo. ¿Desde dónde juzgar la validez respecto a éste o aquél paradigma? Sería muy sospechoso (sería poco serio) estar invocando un paradigma para juzgar lo bien o mal hecho de éste o aquél autor, de un libro, de una tesis, de una proposición. Así que esa es una enorme ventaja a la hora de valorar los efectos beneficiosos de las crisis.

Claro, implica también más responsabilidad, nos obliga a pensar complejamente, nos reta a pensar con cabeza propia. Pero, bueno, de eso se trata, en todo caso. Edgar Balaguera ha escrito un libro muy significativo, se llama *La escuela enferma*, juega con esta metáfora un poco hospitalaria, su título sugiere que en efecto la “enfermedad” de la escuela no es corregible en las terapéuticas de la Modernidad, no es curable, digamos, con remedios tipo “cambio de ministro”, “cambio de currículo”, que es uno de los deportes favoritos que hemos visto practicar y, que parece, vuelve ahora a aparecer. Los conceptos de “escuela”, “universidad”, de “educación”, de “pedagogía”, y de “didáctica”, son justamente los dispositivos discursivos que están en bancarrota. De allí no se sale con terapias curativas, sostiene el autor. Estos son límites severos que sólo pueden ser superados con una reflexión muy profunda, muy crítica, que pueda hacerse cargo de esta agenda esencial de los nuevos tiempos, y es ese justamente el reto que tienen los investigadores que trabajan en ese mundo de las “Ciencias de la Educación”.

Un pensamiento para la complejidad

La UNESCO publicó en 1999 un estudio que fue redactado por Edgar Morin, que contó con la colaboración de intelectuales pertenecientes a una importante cantidad de universidades de todos los continentes: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*⁴. En él podemos leer: «Cuando miramos hacia el futuro, vemos numerosas incertidumbres sobre lo que será el mundo de nuestros hijos, de nuestros nietos y de los hijos de nuestros nietos. Pero, al menos, de algo podemos estar seguros: si queremos que la Tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, entonces la

³ Se puede consultar mi trabajo *El marco cultural del pensamiento político moderno y La universidad y el proyecto popular*, publicado en la página http://ricardovicentelopez.com.ar/?page_id=2

⁴ Editorial Nueva Visión, 2001.

sociedad humana deberá transformarse». La condición de posibilidad para ese logro no parece ser sencilla. ¿Cómo lograr ese cambio? ¿Dónde encontrar los mecanismos adecuados para ese logro?

La respuesta no es demasiado misteriosa, y a nadie escapa que debe ser *la educación* la encargada de producir esos cambios fundamentales. «La educación es “la fuerza del futuro”, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos». Sin embargo, por lo dicho antes, no es la educación que conocemos la que está en condiciones de hacerlo. ¿No es, en parte, ella la que nos ha traído hasta aquí? «Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez y lo imprevisible que caracterizan nuestro mundo». Estas citas corresponden al prefacio que escribió Federico Mayor; Director General de la UNESCO.

Para dimensionar la magnitud de la tarea que debe enfrentar una educación acorde a las exigencias de los tiempos futuros dice Morin: «El conocimiento de los problemas clave del mundo, de las informaciones clave concernientes al mundo, por aleatorio y difícil que sea, debe ser tratado so pena de imperfección cognitiva, más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico... es el mundo mismo. La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo».

Debemos aceptar la paradoja de que nos es difícil comprender la enorme dificultad de la tarea. Más difícil aún en cuanto el problema que presenta la educación actual, para comenzar a plantearse toda esta problemática, es la estructura del pensamiento de nosotros los docentes. Es decir: el problema central que primero debemos afrontar es el de pensar cómo producir las modificaciones necesarias en nosotros mismos. Debemos pasar de ser *parte del problema* a comenzar a poder *pensar la solución* del mismo. Y esto supone una verdadera revolución dentro de nuestras conciencias, que debe poner en cuestionamiento la totalidad de lo que pensamos y de los fundamentos que sostienen nuestro edificio intelectual. Pero, nos señala Morin que este cambio es intelectual pero también, y en el mismo sentido, existencial. Entran en este juego nuestros proyectos de vida y los valores que esos proyectos muestran como sustento.

A esta altura de la cuestión me pregunto: ¿cuánto de nosotros estamos en condiciones de comenzar a enfrentar este desafío? De aquellos que creamos estar en esas condiciones ¿cuántos estamos dispuestos a hacerlo? He aquí la profundidad del problema y, al mismo tiempo, su imperiosa necesidad.

El futuro como complejidad

El problema central, a mi juicio, radica en asumir también que el mundo es de una alta complejidad, y que ésta ha crecido con la globalización, de esto algo quedó dicho. Lo que corresponde ante esta situación es pensar de modo tal que esa complejidad pueda ser el modo de nuestro pensamiento. Hasta las células aprenden, dice Edgar Morin, aceptando que nosotros somos más grandecitos que una célula... (sin olvidar, dice el pensador francés, que una célula tiene más componentes de complejidad que un parque industrial). La virtud más querida, más mimada, del hombre de hoy es su capacidad de apropiación. Lo que se debe estar enseñando, de verdad, es la inteligencia y capacidad para apropiarse: apropiación de la experiencia del otro, de los otros, incluido el mundo natural.

¿En que se diferencia la inteligencia de la torpeza? En que la inteligencia es capaz de apropiarse de la experiencia de los otros. Los torpes no desarrollan experiencias de aprendizaje de esta complejidad y cometen siempre los mismos errores. La historia nos ha mostrado a pueblos que perecieron por su

incapacidad de abrirse a nuevas experiencias de vida, políticas, institucionales, etc. Entonces, la idea de formación debe estar asociada a la experiencia cognitiva, ético-política, cultural, de nueva socialidad, de cooperación, de solidaridad con el otro. Creo que todo esto requiere de aprendizajes. Eso no viene en ningún código genético, no hay ningún cromosoma que comande la capacidad de apropiación. Eso hay que cultivarlo: cultivar la capacidad de apropiación de la experiencia (de nuestra experiencia, de la experiencia de la cognición, de la experiencia de la formación, de la experiencia de la creatividad, de la experiencia de la sensibilidad). He aquí el desafío de la educación par el nuevo mundo.

De nada valdría un descomunal esfuerzo de investigación en el ámbito de las *Ciencias de la Educación* si ello no está acompañado al mismo tiempo de la enorme posibilidad de que los intelectuales dejen como rastro, como acumulación, como hecho visible, justamente, un aporte a las interrogaciones que hemos enfrentado a lo largo de estas reflexiones. Sería una lástima que esas angustias que hemos compartido hasta aquí pasaran a formar parte de los recuerdos lejanos, sin ninguna incidencia en el quehacer cotidiano de las comunidades académicas. No puedo pretender que estas palabras se conviertan en la agenda de las próximas investigaciones. Quiero solamente compartir algunas de estos interrogantes que, seguramente, forman parte no sólo de un saber universal que está hoy día puesto en todas las agendas internacionales de discusión, sino que son vitales para la escuela, para la universidad, para toda la comunidad educativa, en su acepción más amplia.

Se trata de un tema esencial para entender el mundo en el que estamos. Cómo podemos reconducir una cosa tan vital para la Nación como es su sistema educativo todo. Estas sociedades enfermas de exclusión es seguro que van para algún lugar insatisfactorio, como para no seguir insistiendo en las reflexiones que hemos venido intentando. Esto queda claro a todos los ciudadanos con un mínimo de visión crítica. Estas sociedades están permanentemente en peligro como *comunidad de destino*, por ello lo que está en juego es mucho más que una salida exitosa. El futuro de la comunidad nacional está en peligro de desintegración. Si algunos indicadores económicos muestran signos de mejoría es sólo un síntoma superficial, necesario pero insuficiente. Necesitamos mucho más.

Una educación para el siglo XXI

Debemos enfrentarnos a una época que nos muestra, entre tanta incertidumbre, que la única constante comprobable es el cambio. Un cambio que, si bien no sabemos si adquirirá una mayor velocidad, percibimos por momentos su aceleración. Sin embargo, la *hora* sigue teniendo los mismos *sesenta minutos* y *el día* no ha agregado ni ha quitado nada a sus *veinticuatro horas*. ¿Dónde radica, entonces, esta percepción del aumento de la velocidad del tiempo? Solamente en nuestras consciencias. Pero, a pesar de ello, no es mucho lo que podemos hacer para domeñar este tiempo que se presenta tan esquivo.

El saber de las ciencias tradicionales parece ser insuficiente para encontrar respuestas que nos permitan aferrarnos a verdades sólidas. Han desaparecido las viejas certezas con que nuestros predecesores construían sus futuros. Miramos hacia adelante y nos invade una sensación de carencias y de invalidez para la tarea que nos toca. Si bien es cierto que no debe haber sido muy diferente para las mujeres y hombres que debieron afrontar el derrumbe del Imperio Romano o los cambios del siglo XVIII, en la Europa occidental, no nos alcanza con saber que ellos también padecieron situaciones semejantes. Lo que nos sumerge en una cierta zozobra es la percepción de que la dinámica de los cambios que se avecinan escapa a nuestras previsiones. Se agrega a ello el saber qué expresa esa frase tantas veces escuchada, pero no

siempre comprendida en toda su dimensión: “No es ésta una época de cambios, sino un cambio de época”. Lo que nos está diciendo que gran parte de lo sabido corre el riesgo de ser inútil, pero todavía no estamos en condiciones de poder separar lo que sirve de lo que no.

Pedro Luis Barcia nos advertía no hace mucho: «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...»⁵. A pesar de ello, las dificultades del sistema educativo, en todos sus niveles, para tomar consciencia de lo que ocurre parecen impedir encontrar respuestas. Se da vueltas en torno a cuestiones técnicas, administrativas, didácticas, suponiendo que algunas modificaciones circunstanciales, poco analizadas e implementadas por el rigor de los tiempos políticos, más aún los electorales, pueden resolver el problema. Así es que en sólo las dos últimas décadas hemos observado y padecido cambios educativos que pretendieron ser estructurales y que nos dejaron en esta intemperie.

Las exigencias que impone la crisis del sistema educativo empujan a los funcionarios a dar respuestas inmediatas. Hoy nos enfrentamos a nuevas modificaciones para intentar resolver las calamitosas consecuencias que los egresados de ese sistema exhiben. Pero ellas están lejos de ser la respuesta encontrada después de una larga y profunda investigación realizada por todos los actores del sistema. Se vuelve a repetir la mecánica anterior: un grupo de funcionarios desde los escritorios de las instituciones políticas proponen una aventura más. Sacan de un lado ponen en otro, quitan agregan, pero la estructura funcional queda intacta. Se desconoce el abismo ante el cual nos encontramos, el desánimo de los docentes (por diversas razones), la falta de un proyecto abarcador que señale las líneas generales sobre los perfiles buscados. A ello se le agrega la debilidad de un sindicalismo que se recluye en el reclamo salarial y no aporta como institución del sistema educativo nada.

Pensando hacia el futuro

Ha llegado la hora, entonces, de sincerar las cuestiones planteadas y preguntarnos acerca de qué educación deben recibir los jóvenes que ingresan al sistema educativo porque, a la salida, no muchas encontrarán un *puesto de trabajo remunerado*. Qué tipo de formación deberán recibir para capacitarlos en la *elaboración de sus propias oportunidades* (individuales o colectivas), 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 cuya característica más relevante va a ser el *permanente cambio en una aceleración loca*. 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 sea pensada desde las *necesidades propias* orientará las búsquedas de *respuestas en función de ellas*. Es aquí donde radica la importancia de educar en la capacidad de pensar, de

⁵ Barcia, Pedro Luis, *Educación y Cambio*, en *Cuestiones Educativas*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1997, pág. 11.

analizar y reformular los problemas, de encontrar soluciones y respuestas nuevas. Se presenta la imprescindible necesidad de colocar la *formación personal integral* por sobre las *realizaciones profesionales*.

Hoy han ingresado a la categoría de desocupados sectores de clase media, desplazados de puestos jerárquicos de trabajo, con una experiencia valiosísima que el sistema productivo decide no utilizar. Lo que se nos está planteando es una situación tan novedosa que los viejos esquemas han quedado inutilizados para pensarla. Enfrentamos una sociedad cruzada por un eje: *incluidos-excluidos*. No podemos seguir pensando una educación que no se haga cargo de este resultado. Es imperioso resolver la exclusión. Ésta no puede resolverse dentro del esquema anterior. Tampoco es posible pensar en cambios estructurales, al menos en el mediano plazo, pero debemos educar para que se comience a pensar en ellos.

Frente a este estado 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 tener en cuenta las *opciones de vida que cada persona haya hecho para sí*. Sin olvidar que, para que las elecciones y las libertades puedan ejercerse, deberemos formar personas maduras e independientes. Porque una sensibilidad social mínima nos impone desplegar el pensamiento en dos direcciones complementarias: una que se haga cargo de las necesidades extremas de muchos que requieren respuestas para hoy y, otra, que se lance a pensar futuros diferentes que eliminen las diferencias sociales que éste ha producido. Hoy nos encontramos con un riesgo cierto, educar para un mundo que ya no requiere lo que este modelo educativo ofrece. Beatriz Sarlo reflexionaba:

Antonio Gramsci... analizando la escuela italiana llamaba la atención sobre los peligros de una enseñanza demasiado comprometida con la transmisión de habilidades específicas, dependiente de los requisitos planteados por el mundo del trabajo, y no conocimientos generales y humanísticos. 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.⁶

La dificultad de los paradigmas

Había introducido la pregunta de si es posible pensar sin paradigmas, interrogando la propia idea de la crisis de paradigmas, que es una de las expresiones más habituales en los ámbitos educativos cuando se plantean estos temas. Vivimos una "*Crisis de paradigmas*". Pero, ¿qué quiere decir "*Crisis de paradigmas*"? ¿A qué se refiere la metáfora misma de "*Crisis de Paradigmas*"? La idea de crisis está presente de forma abrumadora en todos los discursos. Hasta el punto de que es un concepto especialmente banalizado. Casi no dice nada, porque todo se nombra con la palabra "crisis", como ya vimos. Por lo tanto, caracterizar una época, un momento, un paradigma en clave de crisis, no transmite de inmediato nada a quien se quiera comunicar la problemática del tema educativo. Esta es la consecuencia del enorme poder trivializador que tiene este uso abusivo de esta palabra "crisis". Esto nos permite comprender la dificultad mencionada.

⁶ Publicado en el diario Clarín de Agosto de 1998.

Quisiera, entonces, subrayar una idea central respecto a la idea de crisis, que nos permita manejarnos mejor con la noción de "*crisis de paradigma*". Se trata en efecto, de otorgarle a la palabra crisis una "C" mayúscula. Es una crisis que está nombrando el punto de inflexión de una *lógica civilizatoria*, como fue ya dicho anteriormente. Es una caracterización que quiere poner el foco de la atención, no en éste o aquél aspecto de detalle, de tal o cual saber, disciplina o ambiente cognoscitivo, sino en el propio centro fundacional de una civilización. De nuestra civilización en este comienzo de siglo XXI. Quiero decir, ahora claramente, para una mejor comprensión de lo que vengo exponiendo, que el concepto de "educación" que se viene planteando en toda la polémica en torno al problema educativo, fue fundado por la Modernidad y es el único concepto de educación que vale la pena discutir hoy, pero debe quedar claro que no es el único para abrir el panorama apuntando hacia una sociedad más justa. Ello nos permitirá una libertad de pensamiento que de otro modo quedará restringida.

La educación, tal cual la concebimos, es una hija privilegiada del concepto "razón moderna". Porque esta educación es hija de la "ciencia moderna", consecuentemente la educación es también hija del concepto de progreso. La educación está, entonces, permeada por los valores de la Revolución Francesa y la Revolución Industrial. Sin estos conceptos matrices la idea de educación no tiene sentido hoy. Educación es el modo como la modernidad, resultado de la cultura burguesa, entendió la forma de reproducir una cierta idea de la razón occidental. Me detengo acá para hacer algunas aclaraciones que eviten malos entendidos.

Al decir cultura burguesa estoy haciendo referencia a una etapa de la historia de Europa, que nace alrededor de los siglos XV y XVI, marcada por la expansión colonial y el auge del comercio mundial, por lo tanto moldeada por los valores del mercantilismo. Al mismo tiempo el notable desarrollo de la ciencia moderna dejó huellas indelebles en ella. Todo esto configuró el marco dentro del cual fue pensada la educación que tuvo en su primer etapa la imperiosa necesidad de adaptar al hombre de la época para la etapa que se abría. Ésta requería un perfil de ciudadano escaso en esa época: *el hombre para la sociedad industrial*. De aquí se puede comprender que hablar de salida laboral suponía el tipo de trabajo requerido por esa sociedad: el trabajo asalariado. El énfasis colocado sobre este concepto desdibujó la idea de trabajo que había correspondido a la sociedad tradicional: el trabajo artesanal o trabajo independiente.

En esta línea de pensamiento no estamos solos

Quiero introducir una variante en las reflexiones que he compartido con Ud. lector para abrir el panorama en las que ellas están inscriptas. Como pudiera haberse deslizado la idea de habernos internado en una problemática excesivamente intelectual, preocupación exquisita de algunos pocos, quiero compartir algunas experiencias que se están dando en América Latina que corren por paralelos andariveles. Por ejemplo, en Colombia desde hace más de un año, se ha generado una organización que parte de la preocupación del mundo de la educación que se ha denominado *Movilización Social por la Educación*, de la que son parte «32 universidades y organizaciones no gubernamentales, sociales y sindicales colombianas» que «reúnen esfuerzos para reactivar e impulsar en el país la reflexión, la organización y la movilización en torno a la educación como un derecho exigible ante el Estado colombiano y como componente vital de la paz en Colombia», según nos lo cuentan Liliana Guarín y Astrid Flórez, Investigadoras de Planta Paz, organización no gubernamental colombiana.

La *Movilización Social por la Educación* se ha sumado al *Consejo Internacional del Foro Social Mundial*, a través de la representación de la Federación Nacional de Educadores (Fecode). «Este lugar en el Foro ha permitido identificar intereses comunes con organizaciones sociales a nivel continental, así como la necesidad de reorganizar el movimiento social latinoamericano por la educación y generar acciones de articulación como el Foro Mundial de Educación. La Movilización Social por la Educación ha puesto especial énfasis en la labor de estimular y apoyar la conformación de redes y movimientos comunitarios populares que busquen y formulen alternativas para mejorar la calidad de la educación en sus localidades. Asimismo, se enfatiza la promoción de un sentido integral de la educación, de manera que se reconozca su estrecha interdependencia con la cultura y la sociedad; la diversidad étnica, cultural y de género y su dimensión como derecho humano fundamental y como un asunto de interés público. Para cumplir con este cometido, la Movilización ha conformado una Secretaría Técnica y una coordinación nacional que discute y establece los lineamientos de participación de las organizaciones vinculadas a este proceso», nos informan estas investigadoras.

Las tareas que se han impuesto «son la reflexión y el debate para la formulación de proyectos educativos alternativos. De esta manera se está promoviendo la organización de mesas regionales encargadas de estimular y desarrollar la discusión sobre temas como los efectos de las actuales políticas educativas en la sociedad y la propuesta de alternativas para detener la contrarreforma educativa. Hasta el momento se cuenta con mesas de este tipo, conformadas por miembros de sindicatos, estudiantes, padres de familia y docentes, en Medellín, Pasto, Ibagué, Bogotá, Montería y Manizales, entre otras ciudades. Uno de los mayores retos de estos debates ha sido el de recuperar la verdadera dimensión de la educación, que la define como un derecho humano fundamental, antes que como una mercancía o un servicio cuya calidad depende del poder adquisitivo de quien lo pretende». El tono y la intención de estas palabras nos están indicando que sus preocupaciones y reflexiones no son muy diferentes a las que deberíamos asumir colectiva y orgánicamente en nuestro país.

Unas pocas palabras más

Hemos recorrido una larga serie de reflexiones que han intentado abarcar un conjunto de factores que, de alguna manera, inciden en el estado actual de la educación, del sistema educativo, de las instituciones en las que se corporiza el enunciado abstracto de *educación*. Quisiera recordar aquí el sentido etimológico de la palabra porque se puede encontrar allí una pista preciosa para entender hacia donde apuntaban los latinos al utilizar este concepto.

En otro trabajo decía yo: «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 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 permitirán desarrollar el

potencial que trae, siempre novedoso porque cada persona es *única e irremplazable por irrepetible*, y ese potencial podrá dar los mejores frutos»⁷.

En páginas más adelante decía: «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».

Con la esperanza de haber aportado, al menos, algunos interrogantes que abra la reflexión hacia un futuro posible, en el que nos encontremos pensando caminos para la construcción de un mundo mejor que es posible.

⁷ Me refiero a *Metodología de los encuentros*, publicado en la página http://ricardovicentelopez.com.ar/?page_id=2