

Nuevo milenio y crisis de la educación

Oscar De Majo

«La historia argentina muestra que, cuando la propuesta educativa formó parte constitutiva del proyecto de Nación, se lograron aglutinar las voluntades sociales necesarias para llevarla adelante.»

Daniel Filmus¹

El objetivo de este trabajo es presentar la visión que tienen algunos de los autores más importantes del pensamiento filosófico actual acerca de la misión de la educación en el nuevo milenio, con la herencia indiscutible de lo que se dio en llamar «postmodernidad» y, fundamentalmente, encontrar en sus ideas y propuestas, y en la confrontación con la opinión de educadores latinoamericanos, una posibilidad de salida a la profunda crisis que vive hoy la educación en todos sus niveles, no sólo en nuestro país, sino también en el mundo.

Para ello, comenzaremos con una introducción que ubique al hombre en la postmodernidad, con sus cambios y conflictos; veremos después a los autores elegidos: Vattimo y Lyotard, con su visión puramente postmoderna, Castoriadis y Tenzer, con una visión más política e ideológica, y Hannah Arendt, con su concepto de autoridad. Para finalizar, analizaremos los puntos de unión y desacuerdo entre los conceptos expuestos, e incluiremos la opinión de algunos especialistas de la Argentina y otros países de Latinoamérica, respecto de los efectos de la postmodernidad en la educación.

Introducción:

Para dar una visión de las características del hombre y de la sociedad postmodernos, podemos basarnos, entre otros, en los conceptos que expresa Vattimo, fundamentalmente en *La Sociedad Transparente*²:

- ***La historia deja de ser algo unitario.*** Ya no existe un centro desde el cual se reúnen y ordenan los hechos y que, hasta la modernidad, se ubicaba en la civilización occidental cristiana y europea. “La historia es una representación del pasado construida por los grupos y clases sociales dominantes” (Benjamin). En su lugar, comienzan a cobrar fuerza y sentido las historias regionales y nacionales, dando origen a la pluralidad de lo histórico.
- ***La idea del progreso desaparece.*** La crisis de la historia trae aparejada la crisis de la idea de progreso: si no hay un curso unitario de la historia no puede

considerarse que la humanidad avance hacia un fin.

- ***El fin de las ideologías y de las utopías.*** La ausencia de proyectos y el fin de una historia única e incuestionable desembocan en una crisis ideológica y en el final de las utopías que la modernidad sostenía, sobre todo la utopía tecnológica como la salvación del mundo, para llegar al advenimiento de la heterotopía.
- ***La caída de los grandes relatos.*** Como consecuencia, Vattimo pregonaba la caída de los grandes relatos, o por lo menos la crisis de los mismos (la historia oficial, el colonialismo y el imperialismo europeo y norteamericano, el capitalismo despiadado de la modernidad, el declive de Europa y el surgimiento de otros mil centros de historia).
- ***Fragmentación del sujeto.*** Se acaba con la idea del sujeto moderno, fuerte, instaurado como conciencia racional, reflexiva y autónoma y como señor del mundo, con una relación con la realidad de dominio por medio de la objetivación de sí mismo, del mundo y del otro. Surge un nuevo sujeto débil y prima un nuevo paradigma: el del entendimiento. No existe un ser, sino una pluralidad de seres (intersubjetividad).
- ***El advenimiento de la sociedad de la comunicación.*** Los *mass media*, a pesar de que pareciera que llevan hacia una sociedad más transparente por la posibilidad de que la información muestra todo lo que sucede en el momento en que sucede, por el contrario, desmienten esta posibilidad, ya que, en definitiva, no hacen más que mostrar todas las realidades posibles que conviven una con otras, que se entrecruzan en las distintas versiones de los medios de comunicación. Por lo tanto, la sociedad no es transparente (o sólo lo es en el hecho de una “transparencia” que deja “transparentarse” la pluralidad), ni más iluminada, sino más compleja, e incluso más caótica.
- ***La revalorización de las ciencias del hombre.*** Con esta nueva concepción del mundo que trae aparejada la postmodernidad, las ciencias humanas cobran un sentido que no habían tenido desde su surgimiento, contraponiéndose a la sociedad de la tecnología deshumanizante que caracterizara a la modernidad.
- ***La revalorización del pasado (el reencuentro con el mito).*** El fin de las utopías (futuro) conduce al reencuentro con el mito (orígenes). Todo esto tiene mucho que ver con la revalorización de las ciencias sociales, ya que el hombre es el centro del mito y el mito es la contrapartida de la ciencia. No por ser una fase primitiva de la historia cultural el mito es menor, ya que conserva una forma más pura y más auténtica; por ser narración, el mito se contrapone al saber racional de la ciencia, y lo relativiza. No obstante esto, el avance de la postmodernidad produjo un alejamiento paulatino de los modelos del pasado, para poner cada vez más énfasis en un presente absoluto.

Para resumir y completar, y tomando como modelo a Jorge Eduardo Fernández³

y Ana Zagari y Daniel Carbone⁴, podemos elaborar el siguiente cuadro confrontativo entre modernidad y postmodernidad:

Modernidad

- Sentido unitario de la historia.
- Totalidad del mundo.
- Sacralización de las ideologías y de lo religioso.
- Sujeto autocentrado.
- Utopías. Tiempo impulsado hacia el futuro.
- Educación para todos.
- Acción y compromiso.
- Predominio de las ciencias duras.

Postmodernidad

- Pluralidad de sentidos de la historia.
- Fragmentación, descentramiento.
- Fin de las ideologías. "Muerte" de Dios.
- Disolución del sujeto.
- Descrédito de las utopías. Presente continuo.
- Educación para pocos.
- Aislamiento y despolitización.
- Predominio de las ciencias humanas.

El ser débil (postura de Gianni Vattimo):

Fundamentalmente, Gianni Vattimo sostiene que el ser fuerte y contundente que sostenía la modernidad se reemplaza en la época postmoderna por un ser débil, que es en realidad una pluralidad de seres, de verdades y de historias particulares. Pero la postmodernidad sostiene la verdad del ser también en otro sentido: no existe ni puede existir un proyecto (individual ni social) fuerte. Se da la falta de un auténtico proyecto propio, que es sustituido por un «puro recorrer (...), animado por un propósito sustancialmente edificante y estético: el revivir el pasado como tal, con el único fin de gozar de él en una especie de degustación arqueológica, propia del anticuario».⁵

Este concepto de la muerte de las utopías, la falta de fe en el futuro y la revaloración del pasado influye no poco en el campo de la educación. La educación es importante, para Vattimo, como visión histórica y estética de la vida, por lo que las ciencias humanas y el arte pasan a ocupar el valor primordial que en el proyecto moderno ocupaban las ciencias duras.

En un contexto donde priman los valores de la diversidad, la educación, lejos de ser caótica, debe ser pensada en el clima de la libertad y de las diferencias culturales, con el trasfondo inevitable de ser la transmisora de la tradición. Según Vattimo, el proceso educativo postmoderno debe «acompañar al ser en su ocaso y preparar así una humanidad ultrametafísica»⁶, no fundamentada en la racionalidad ni en un orden subjetivo, sino en la intersubjetividad y la pluralidad.

La escuela, en este contexto, no debe ser la transmisora de una verdad única y última, como en tiempos de la modernidad, y menos todavía la imposición violenta de esa supuesta verdad por medios ideológicos que cambian con los proyectos de

cada gobierno.

Esta verdad única fue en la modernidad el concepto de salvación por el progreso como único relato, sostenido por la deificación de la ciencia. La escuela postmoderna debe dejar al alumno la libertad para conocer, interpretar, vivir en la pluralidad de las diferencias y relatos.

Vattimo sostiene que la escuela postmoderna debe preparar al hombre para que no tema pasar de la modernidad a la postmodernidad, prepararlo para que reconozca su caducidad, para que no tema a la muerte, para que no desee la ganancia, los bienes materiales, el éxito, el dominio cognoscitivo del mundo, sino que se asuma como intérprete de roles sociales ya conocidos, «un repertorio de máscaras, a las que él desenmascara sabiendo que está soñando».⁷

La pedagogía postmoderna prepara al alumno, entonces, no para un pensamiento entendido como función de verdad o transformación de la realidad, sino para recuperar las formas espirituales del pasado, como efecto emancipador. Una vocación que vaya a la recuperación de la tradición y de los mensajes del pasado sería, para Vattimo, un débil y nuevo comienzo. La educación sería un prepararse para «la oscilación cultural».⁸

Otro concepto que se debilita con la postmodernidad es el concepto de autoridad, sobre todo en nuestras sociedades donde tantas veces se la ha confundido con el autoritarismo. Según Vattimo somos todos iguales y nadie posee fundamentos como para que le creamos u obedezcamos, porque no somos nada; somos iguales en la ignorancia más profunda.

Un Vattimo más actual⁹, consciente de las muchas críticas por su visión pesimista y cultora del «dejarse estar», en el prefacio a la edición española de *La sociedad transparente*, hace énfasis en que quizás la salida y la emancipación puedan encontrarse en el mundo latino, sobre todo España e Hispanoamérica, «donde el carácter social parece poder brindarse también como *chance* de emancipación»¹⁰. La pluralidad de culturas, de nacionalidades, de etnias, de historias y de conflictos sitúan al mundo hispanoamericano en una situación de preferencia para abordar los nuevos tiempos, sobre todo porque la modernidad, indudablemente, no «prendió» tanto en estos países como en los sajones, «lo cual equivale a decir que si hay - como yo creo que hay- un pasaje que franquea la modernidad y que se delinea ya en la lógica misma de nuestra sociedad mediatizada, dentro de la cual, en múltiples sentidos, el principio de realidad parece consumirse y atenuarse, tal pasaje puede asignar un papel central a aquellas culturas que, hasta ahora, han compartido menos el programa de la modernización y la empresa de racionalización rigurosa impuesta tanto a la economía como a la vida social y a la misma existencia individual. Si lo moderno estuvo guiado por las culturas anglosajonas, ¿no podría la postmodernidad ser la época de las culturas latinas?»¹¹

El fin del profesor (postura de Jean- François Lyotard):

Jean-François Lyotard se plantea, ante todo, quiénes tendrán acceso a una educación que va hacia el camino de la informatización. La multiplicación del saber por medio de máquinas hará que se transforme en una fuerza de producción, más comercial que científica, por la que se pelearán los más poderosos para concentrarla, manejarla y distribuirla. «Esta relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con estas últimas, es decir, la forma valor. El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado»¹². Ante la inminente aparición de empresas multinacionales que él pronostica dominarán el saber, se hace una pregunta que, a fines de los '70 (cuando él escribe este libro) era una utopía, pero que hoy responde a las más alarmante realidad: «Admitamos, por ejemplo, que una firma como IBM sea autorizada a ocupar una banda del campo orbital de la Tierra para colocar en ella satélites de comunicaciones y/o bancos de datos. ¿Quién tendrá acceso a ellos? ¿Quién definirá los canales o los datos prohibidos? ¿Será el Estado? ¿O bien éste será un usuario entre otros? Se plantean así nuevos problemas de derecho y a través de ellos la cuestión: ¿quién sabrá?»¹³. Si dejamos de lado los satélites y la banda orbital de la tierra, Lyotard hace una descripción exacta de lo que es Internet y los problemas que trae aparejados, todavía sin solución. Lo que no pudo imaginar hace 20 años es que la cosa iba a ser tan sencilla que en lugar de satélites y franjas espaciales se iban a necesitar sólo teléfonos y computadoras.

Una de las preguntas clave de Lyotard con respecto al saber es su modo de transmisión, o sea la enseñanza, la educación que, según él, está subordinada a una serie de preguntas: ¿quién transmite?, ¿qué?, ¿a quién?, ¿con qué apoyo?, ¿en qué forma?, ¿con qué efecto?

Sin embargo, Lyotard opina que las enciclopedias del mañana (yo diría del hoy) serán los bancos de datos y que podrán acceder a ellos los que sepan hacerlo. La capacitación no será ya el aprender contenidos sino el uso de las terminales y una interrogación fundamental: ¿adónde dirijo la pregunta? La inteligencia no será ya la capacidad de almacenar conocimientos, sino la habilidad para buscarlos, el «juego» que cada uno haga con el lenguaje para llegar a lo que se pretende encontrar. «La idea de interdisciplinaridad pertenece en propiedad a la época de la deslegitimación y a su urgente empirismo. La relación con el saber no es la de realización de la vida del espíritu o la de emancipación de la humanidad; es la de los utilizadores de unos datos conceptuales y materiales complejos y la de los beneficiarios de esas actuaciones».¹⁴

Todo esto, sumado a la deslegitimación del saber y la crisis de autoridad propios

de la era postmoderna, anuncian, según Lyotard, el inminente fin de la era del Profesor, que no será más competente que las redes de memorias para transmitir el saber establecido ni para imaginar nuevas jugadas para aprender a manejarlo.

La insignificancia (postura de Cornelius Castoriadis):

Cornelius Castoriadis¹⁵ se plantea el problema de si las sociedades occidentales siguen siendo capaces de fabricar el tipo de individuo necesario para la continuidad de su propio funcionamiento, y asigna como principal «fábrica» de individuos a la familia, en franca crisis ante el derrumbe de los roles tradicionales de sus integrantes, hecho que provoca una profunda desorientación. Ante esta crisis, el sistema educativo, en lugar de mitigar la desorientación familiar, «entró, desde hace unos veinte años, en una fase de disgregación acelerada»¹⁶. Sufrió una crisis de contenidos, y se cuestiona qué se transmite, qué se debe transmitir y según qué criterios, o sea, una crisis de «programas» y de los objetivos en función de los que esos programas están definidos.

Se suma a todo esto el derrumbe del concepto tradicional de autoridad, reemplazado por nuevos roles que todavía no se definen, y el hecho fundamental de que ni los maestros ni los alumnos se interesan ya por lo que sucede en la escuela: para los maestros la educación se transformó en una carga pesada para ganarse el pan, y para los alumnos en una obligación molesta que ya ni siquiera es una garantía de apertura para el futuro.

La educación pasó de tener valores incuestionables, que eran todo el basamento de una sociedad, a valores cuestionados por todos.

Dice Castoriadis: «Al provenir de una familia débil, habiendo frecuentado -o no- una escuela vivida como una carga, el individuo joven se halla enfrentado a una sociedad en la que todos los 'valores' y las 'normas' son prácticamente reemplazados por el 'nivel de vida', el 'bienestar', el confort y el consumo. No cuentan la religión, ni las ideas políticas, ni la solidaridad social...», conceptos que nos remiten a la muerte de las ideologías, al culto al individualismo, al exceso de consumismo, la mediatización de la cultura y otros «males» típicos de la postmodernidad que ya vimos en Vattimo.

En una clara crítica tanto a la modernidad como a la postmodernidad, Castoriadis manifiesta que la educación actual es una mezcla de impostura modernista («Hace muchísimo tiempo que el modernismo se transformó en una antigüedad, cultivada por sí misma, y que reposa, a menudo, en simples plagios que no son percibidos gracias al neoanalfabetismo del público») y de museismo («La cultura pasada ya no está viva en una tradición, sino que es objeto de saber museístico o de curiosidades mundanas y turísticas reguladas por las modas»¹⁷).

El proyecto de autonomía de una sociedad pasa, indiscutiblemente, por la educación. En cierto sentido, se puede decir que una sociedad democrática es una inmensa institución educativa, en la que los ciudadanos están en un proceso continuo de autoeducación, porque una sociedad democrática, por ser una sociedad reflexiva, debe apelar a la opinión lúcida e ilustrada de todos los ciudadanos, y no al reinado de los charlatanes de la política y de los «expertos» de la televisión.

La educación de un individuo empieza cuando nace y termina cuando muere; está presente en todo tiempo y en todo lugar: la vida en las ciudades, los espectáculos, los libros, los hechos cotidianos, educan y «deseducan». El problema fundamental es que la crítica, que es la que en definitiva orienta a la gente sobre qué elegir a la hora de, por ejemplo, seleccionar un espectáculo o comprar un libro, también se encuentra en crisis, sobre todo por culpa de los medios masivos de comunicación. Las voces discordantes, las que no responden a los designios de la moda, ya no son acalladas por la censura sino que están sofocadas por la comercialización.

La sociedad despolitizada (postura de Nicolás Tenzer):

Nicolás Tenzer¹⁸ plantea los problemas de la educación a partir de que vivimos en una sociedad despolitizada, para lo que toma una frase de Hannah Arendt con la que encabeza el prólogo de su libro: «*La humanidad no se adquiere nunca en soledad*», a la que identifica con una sociedad «desocializada».

Recalca que vivimos en tiempos de una crisis intelectual, cultural, ética, individual y social, en tiempos de crisis global en que entramos en «la era de la sospecha», donde todo se cuestiona, especialmente la política, que se derrumba porque ya no hay interés en los asuntos comunes.

Tenzer explica que esta crisis no se hace tan visible a la sociedad a causa de que vivimos en un aparente estado de homogeneidad: ya se superaron las reivindicaciones urgentes y de peso, se acallaron los grandes gritos, el pueblo perdió su conciencia histórica y la «anomia ideológica» de los tiempos postmodernos dio como resultado un hombre indiferente, sumado todo esto a la comunicación mediatizada que encierra, en realidad, una ausencia total de comunicación: «La crisis tiende a cerrarse a sí misma cualquier vía de salida. La crisis cultural compromete en el ciudadano la posibilidad de tener acceso a un sistema de referencias; la crisis social refuerza la idea de que la sociedad no existe; la crisis política aleja de su espíritu la representación de lo que la política debe realizar.»¹⁹

Otra de las crisis fundamentales que se plantean es la crisis de la autoridad. Este concepto, en crisis desde la época de la ilustración, considerado como antítesis de la libertad, es reconsiderado a partir de Hannah Arendt, que le asigna también funciones de defensa de la libertad contra la arbitrariedad de la fuerza y de garantía

contra el autoritarismo. Al referirse a la crisis de autoridad en la educación, Tenzer declara que, fundamentalmente, el saber del maestro no puede existir en una sociedad donde ya no hay consenso sobre lo que es el saber y asigna a la crisis del concepto de autoridad un papel fundamental en la quiebra de la educación. Sin la autoridad del saber, el individuo es juguete de todas las formas de autoridad y de todas las tiranías, en su opinión. Cuando la razón se hizo sospechosa de autoritarismo, el saber del acto de educar se desmoronó, «así como la unidad de los principios y referencias que sustentaba.»²⁰

En cuanto a la importancia de la comunicación mediatizada, Tenzer opina que la comunicación se busca mucho, pero se la encuentra con dificultad, y que estamos entrando en un mundo de comunicación mediatizada que tiene escasas relaciones con la comunicación verdadera: «Una política de comunicación debe determinar primeramente el contenido de lo que hay que comunicar, antes de elegir la forma de esta comunicación. (...) Una masa de informaciones no jerarquizadas no hace más comprensible el mundo sino, por el contrario, más oscuro»²¹. Dice Tenzer que la «cultura de la pantalla» ha reemplazado al pensamiento y la autorreferencia mediática a la prueba de la realidad, lo que provoca un distraimiento que hace que abandonemos el mundo real. Las ventajas de rapidez y de sonidos e imágenes fascinantes se ven opacadas por el anonimato, la relación indirecta tanto con el que enseña como con los demás que están aprendiendo, la falta de atención y la ausencia de posibilidad de verificación.

Tenzer no niega la importancia de una comunicación mediatizada, pero sí la descalifica como sustituta o reemplazante de la comunicación tradicional.

La crisis total (postura de Hannah Arendt):

Hannah Arendt²² opina que una crisis general se apoderó del mundo actual, y que a esa crisis no es ajena la educación, a nivel mundial. A pesar de que se refiere puntualmente a la crisis educativa de los Estados Unidos, hay aspectos que podemos generalizar, sobre todo en lo referente a la Argentina, ya que ella habla de una escuela que tuvo que cumplir con roles que tradicionalmente estaban reservados a la familia, por ser los Estados Unidos (y la Argentina también) una tierra de inmigración. Por esta razón, fue función de la escuela lograr la fusión entre etnias y nacionalidades distintas para crear una propia nacionalización a través de la enseñanza de valores comunes. «Con este punto de partida, se derivó desde el comienzo un ideal educativo teñido con los criterios de Rousseau, en el que la educación se convertía en un instrumento de la política y la propia actividad política se concebía como una forma de la educación».²³ Con esto, la escuela de este tipo de países entre los que nos encontramos cumple una doble función: nacionalizar a los

hijos y, a través de ellos, a los padres, para que olviden sus viejas costumbres y tradiciones y adopten las nuevas, cosa no muy difícil de lograr, si pensamos que el inmigrante viene de una tierra a la que ha abandonado por una razón de mucho peso, con la esperanza de hallar, en el país que ha elegido para vivir, la tierra prometida. Yo no creo que en los Estados Unidos este proyecto de americanización se haya logrado, si tenemos en cuenta que subsisten los «ghettos», los barrios para las distintas comunidades, la segregación y las luchas. En la Argentina, en cambio, el proyecto educativo de argentinización se logró, sin lugar a dudas, en el doble aspecto que plantea Hannah Arendt, ya que los hijos de inmigrantes, desde la primera generación, se consideraron argentinos y lograron que también sus padres se argentinizaran, de una u otra manera. Lo que ocurre es que este proyecto, que dio resultados satisfactorios en su momento, indiscutiblemente, ha pasado de moda y sus objetivos han caducado. Sin embargo, la educación actual sigue respondiendo a ellos.

Arendt analiza, después de esta parte introductoria del capítulo «La crisis de la educación», siempre refiriéndose a la educación norteamericana, algunos aspectos que considero interesantes, pues ejemplifican características que tuvo, tiene o puede ser que tenga, con las nuevas reformas, nuestra educación.

Ella habla de tres supuestos básicos que se relacionan con las medidas desastrosas que ocasionaron la crisis en la educación:

- Suponer que existen un mundo y una sociedad de niños, que los niños deben gobernar y dirigir en forma autónoma. Con esto, el adulto queda al margen, sin contacto con el niño, y sólo puede decirle que haga lo que quiera, con la esperanza de que no sea lo peor. La primera crítica que plantea es que este supuesto tiene en cuenta solamente al grupo, y no al individuo. Cada niño en particular, al emanciparse de la autoridad de un adulto, se ve sometido a la de otro niño o grupo de niños, mucho más fuerte, tiránica y despiadada que la que podría ejercer cualquier adulto.
- Suponer que la educación es sobre todo una ciencia de la enseñanza, alejada de los contenidos. Un maestro debe saber mucha pedagogía, psicología, manejo de grupos y temas que tengan que ver con la conducta y el comportamiento del niño. Se piensa que un maestro es un ser capaz de enseñarlo todo y, por lo tanto, no debe especializarse en nada, lo que trajo aparejado, sobre todo en las últimas décadas, un descuido muy serio en la preparación específica de los profesores en las distintas asignaturas. «Como el profesor no tiene que conocer su propia asignatura, ocurre con no poca frecuencia que apenas si está una hora por delante de sus alumnos en conocimientos»²⁴. Esto ocasiona otro de los problemas que Hannah Arendt considera claves: la falta de autoridad. Los discípulos no pueden respetar a un maestro que está casi a su mismo nivel.
- Suponer que hay que sustituir el aprender por el hacer, dejar de transmitir un

conocimiento para enseñar una habilidad. Se intentó borrar en la mayor medida posible la distinción entre juego y trabajo, a favor del primero, cosa que no sólo perjudica al niño, sino que perjudicará al adulto, ya que no se lo prepara para trabajar, sino para seguir jugando. Además, de esta forma, se excluye al niño del mundo de los mayores y se lo obliga a permanecer artificialmente en el suyo.

Dice Hannah Arendt: «Parece obvio que la educación moderna, en la medida en que aspira a establecer un mundo de niños, destruye las condiciones necesarias para el desarrollo y el crecimiento vitales (...) *El siglo del niño*, como podríamos llamarlo, iba a emancipar a los pequeños y a librarlos de las normas provenientes del mundo adulto. Por consiguiente, nos preguntamos cómo pudo ser que las condiciones de vida más elementales y necesarias para el crecimiento y desarrollo del niño se pasaran por alto o, sencillamente, no se reconocieran. Además, tampoco entendemos cómo pudo ocurrir que el niño quedara expuesto a lo que más caracteriza al mundo adulto, al aspecto público, cuando se había llegado a la idea de que el error básico de toda la educación antigua había sido el de no ver en los grupos infantiles más que grupos de adultos pequeños».²⁵

Acuerdos y desacuerdos; preguntas sin respuestas:

Comencemos por considerar lo que dicen los postmodernos, y ver cuáles son las opiniones de los demás.

Si bien todos los conceptos sostenidos por Vattimo no dejan de ser ciertos, y tenemos todos los días muestras de esto en la educación a todos los niveles, parece imposible que la revalorización de la tradición y del pasado y la salvación por lo estético sean una verdadera salida, una emancipación. Su concepto de la educación propone un hombre escindido y débil, lo que le quita una verdadera posibilidad de educación (ya que pierde el interés en la misma) y, por lo tanto, un real ejercicio de la libertad. El hombre postmoderno, como Vattimo lo entiende, es un hombre que ha perdido el sentido de la vida que le había impuesto la modernidad, pero no ha encontrado otro sentido, por lo que se deja estar, se dedica a la mera contemplación y, como le ha perdido el miedo a la muerte, se deja morir. Dice al respecto I. Urdanibia²⁶ que «nos encontramos ante una sociedad sin padre, en la que cada cual ha de ser su propio padre, constituirse en autoridad: estamos llegando al momento en que cada individuo se ve obligado a inventar conductas»; todo esto, sumado al culto de la individualidad, hace que el hombre se vuelva autosuficiente, sin solidaridad ni empeño social, oscilando entre la diferencia-indiferencia, sumergido en los *mass-media* que, en apariencia, lo ayudan a ver las pluralidades que necesita, la historia fragmentada, sin nadie que lo guíe ni obligue, en una supuesta «autoeducación»

que parece ser la base de la educación del futuro.

Otro tanto ocurre con las preguntas que se hace Lyotard, que son las que nos hacemos todos en estos momentos, que son las que describe Vattimo, de una crisis de todos los valores conocidos, y que pueden resumirse en una: ¿qué hacer? Pero aquí radica una de las grandes críticas que se le pueden hacer a los pensadores postmodernos: descubrieron todos los males, desenmascararon todas las mentiras, acabaron con todas las grandes falsedades que sustentaban una sociedad entera, pero no encontraron respuestas ni soluciones posibles. Sólo preguntas.

Lo que es indudable es que cayeron los grandes relatos y los proyectos utópicos que dieron fin a la educación que conocemos. Los alumnos padecen los males postmodernos, viven en un mundo postmoderno, son postmodernos, pero están anclados en una escuela moderna o, lo que es peor, disfrazada de postmoderna, como dice Castoriadis: mezcla de impostura modernista y museismo. Pero no debemos confundir la caída de los grandes relatos modernos con el entronizamiento de otro gran relato: la ausencia de relatos. Aunque nos quedamos sin grandes relatos, no debemos restar importancia al conjunto de los «pequeños», a la pluralidad que rescata la postmodernidad. Dice Alicia de Alba²⁷: «Ante la ausencia de un proyecto utópico, amplio y ambicioso, que pretenda solucionar los problemas que hoy enfrentamos (...), no tenemos por qué renunciar a un proyecto social transformador que guíe nuestra práctica, en la medida en que lo necesitamos, lo requerimos (...) En el plano cultural, el relevamiento de la diferencia cobra una importancia central, especialmente para pueblos y países que, como en el caso de México, tenemos una conformación cultural que se caracteriza por la pluralidad. Ello reclama análisis cada vez más profundos y exigentes en cuanto a la imbricación e interrelación con aspectos económicos, políticos, sociales. Es en este último sentido, vinculado desde luego al papel del conocimiento en la cultura, que nos interesa la recuperación del relevamiento de la diferencia como un aporte significativo de los teóricos postmodernos (...) En síntesis, el énfasis que algunos teóricos postmodernos otorgan a la crisis de los significados y los sentidos viene a ser para nosotros un aporte central para comprender tanto el momento actual como las distintas potencialidades de creación y desarrollo que contiene».

Pero en lo que no podemos coincidir con Lyotard es en que estamos ante el comienzo del fin de la era del profesor, y menos aún con que no será más competente que las redes de memorias para transmitir el saber establecido ni para imaginar nuevas jugadas para aprender a manejarlo. Aun en la Educación a Distancia, que en sus comienzos parecía pregonar el fin del profesor, cobra cada vez más importancia el rol del docente orientador, la certeza de que sin una persona que ocupe el lugar de «guía» del «saber» y de «autoridad», aunque sea a distancia, el proceso del aprendizaje es prácticamente imposible.

Las últimas teorías en educación a distancia privilegian la relación interpersonal

entre todos los actores del proceso educativo (institución / docente / destinatario) y exigen la modalidad a distancia con orientación docente y, en lo posible (sobre todo por el problema de las distancias físicas), clases y tutorías presenciales, ya que acentúan el aspecto formativo de la educación, en correspondencia con un modelo de comunicación bidireccional. La experiencia ha mostrado que, en los modelos didácticos tradicionales de educación a distancia, el alumno ha sido considerado como un destinatario consumidor de productos predeterminados que decodifica en soledad y transfiere a su realidad las ideas preconcebidas por el sistema productor. El aislamiento del destinatario produce entropía; así, tiende a asimilar y repetir los contenidos más que analizarlos y criticarlos desde su propio juicio y, por lo tanto, tiene menores posibilidades de encontrar soluciones a los problemas de su entorno que no respondan al lineamiento preestablecido. En consecuencia, o se siente fracasado y abandona sus estudios, o bien su compromiso con la realidad es menor. Lo que sí es indudable es que el profesor deberá cambiar sus métodos «modernos» de enseñanza y adaptarlos a la realidad postmoderna, que marcará indudablemente el eje conductor de los primeros años de este nuevo milenio, así como también resignar su tradicional papel de «depositario» del saber, para transformarse cada vez más en «orientador» o «guía», tomando, quizás, muchos conceptos básicos de la educación a distancia, aun en sus clases presenciales tradicionales.

Por todo esto, parecen acertadas las consideraciones de Castoriadis y Tenzer, que dan a la apatía de la insignificancia y la despolitización, así como a la caída del concepto de autoridad, un papel más que importante en la actual crisis educativa. No podemos buscar las causas de esta crisis solamente dentro de la educación misma, ya que los factores exógenos son la primera causa de la crisis.

El paso de incuestionable a cuestionada y sospechosa que dio la educación, como lo señala Castoriadis, la transformó en esa «pesada carga» a la que hace referencia. Los cuestionamientos de los *qué*, *a quién*, *para qué* y todos los que se formulara Lyotard no pasan sólo por la cabeza del alumno, sino fundamentalmente por la del profesor, sobre todo por la pérdida de prestigio y remuneración que sufrió su profesión en las últimas épocas, y los castigos de las cambiantes políticas educativas que, con el fin de «actualizarlos» y «adaptarlos» a los nuevos tiempos, los cargaron de cursos y métodos sofisticados que sólo sirvieron para aumentar sus dudas y para preguntarse cada vez más: ¿para qué? Y esto no ocurre sólo en países como el nuestro, sino que es una situación a nivel mundial. Dice Andy Hargreaves²⁸: «Una de las cosas por las que hay que preocuparse es la forma de actuar con los profesores, porque, por regla general, no se les trata bien. En Inglaterra y Gales, los responsables de la política educativa tratan a los profesores como si fuesen niños desobedientes, que necesitaran orientaciones firmes, normas estrictas y algunas sacudidas de evaluación, cortas y drásticas, para mantenerlos alerta. En los Estados Unidos, la tendencia consiste en tratar y entrenar a los maestros como

si hubiese que recuperar a alcohólicos, sometiéndolos a programas de instrucción efectiva, de gestión de conflictos o de progreso profesional, cuyo desarrollo se realiza paso a paso, de manera que los hace claramente dependientes de una maestría pseudocientífica pensada e impuesta por terceros. Esta clase de medidas son irrespetuosas. No muestran ningún aprecio por la profesionalidad de los maestros en relación con su capacidad y obligación de ejercitar sus juicios discrecionales en las circunstancias y con los alumnos que nadie conoce mejor que ellos.»

No cabe duda de que la crisis de la profesión docente es una realidad en la que, por lo general, el que menos culpa tiene es el docente. No debemos olvidar que en los buenos y malos momentos, con planes obsoletos o revolucionarios, con libertad de elección o programas impuestos, en democracia o bajo el peso de la dictadura, si algo bueno se hizo en un aula, lo hizo un maestro.

Pero tampoco debemos caer en el facilismo de endilgarle al docente todos los bienes y excluirlo de todas las culpas. Sería ingenuo suponer, por ejemplo, que en el Estado recae toda la responsabilidad del proceso educativo, si bien el Estado es el actor privilegiado en este ámbito. Si entendemos como parte del proceso también la participación de maestros, alumnos, familias, funcionarios, etc., la sociedad, superadas la insignificancia y la despolización, dejará de ser una mera *reproductora* de procesos culturales y educativos, para transformarse en la verdadera *productora* de los mismos. Sería demasiado fácil dejar toda la responsabilidad en manos del Estado y sentarse a criticarlo por lo mal que le salen las cosas. Si las cosas salen mal, la responsabilidad es de todos los actores del proceso, o sea, de todos nosotros, que debemos mantenernos implicados como docentes, padres y funcionarios educativos, y sentirnos responsables, ser una parte activa de ese conjunto social. Todo esto puede tener mucho que ver también con las opiniones expresadas por Hannah Arendt, que, aunque a veces puedan parecer cuestionables y otras muchas veces pecar de exageradas o pasadas de moda, no dejan de ser ciertas.

Indudablemente, esta autora echa por tierra todo lo que se considere pedagogía moderna, así como los preceptos sostenidos por la postmodernidad, tanto en materia educativa como en otros aspectos. Vuelve siempre a su tema preferido, la crisis de la autoridad en todos los niveles, e insiste en que la crisis de autoridad en la educación es uno de las causas de su deterioro, y que está estrechamente ligada con la crisis de la tradición, «o sea, con la crisis de nuestra actitud hacia el campo del pasado»²⁹. Sus conceptos parecen a veces autoritarios y escapados del presente, como, por ejemplo, cuando dice que por el bien de lo que hay de revolucionario en cada niño, la educación debe ser conservadora y preservar ese elemento nuevo para introducirlo en el mundo viejo sin conflictos. O cuando afirma que el objetivo de la escuela debe ser enseñar a los niños cómo es el mundo y no instruirlos en el arte de vivir.

En este punto, Daniel Filmus³⁰, en un artículo aparecido en el diario *Clarín*, contradice lo expuesto por Hannah Arendt al opinar que en estos momentos de

violencia el papel fundamental de la educación radica en la formación de valores, sin dejar de lado la enseñanza de los contenidos: «¿enfaticar en el papel socializador de la escuela implica volver al viejo debate acerca de si la enseñanza debe priorizar el aprendizaje de conocimientos o la formación en valores? De ninguna manera. El cumplimiento de *la función integral de la escuela* exige abordar al mismo tiempo ambos desafíos. No tiene sentido enseñar matemáticas, física, lengua o el manejo de las más modernas tecnologías si ello no va acompañado de la formación de *personas solidarias*, capaces de comprender al otro, respetar el pluralismo, trabajar por la paz, etc.»

Sí hay coincidencias en lo referente a que no debe reemplazarse trabajo por juego. Dice Eliseo Verón³¹: «Hoy, los docentes son modernos, constructivistas. Y todo el mundo está de acuerdo, sobre todo los padres, porque no tienen que comprar libros. Allí está la trampa. Y luego está la teoría de aprender jugando. Aprender no es lo mismo que divertirse. Una sala de videojuegos no es lo mismo que el aula». Y el aula, esto no tiene discusión, puede (debe) incorporar técnicas del juego, pero no debe dejar de ser el lugar donde se tiene que aprender.

Conclusiones:

La educación está en crisis, y ésta será, quizás, la única conclusión de este trabajo que no podrá ser puesta en duda.

El nuevo milenio llegó. Mi generación lo había soñado en su niñez con ropas brillantes, botones hasta para respirar, autos voladores y vacaciones en Venus. La modernidad nos prometía una «ultramodernidad» (permítaseme el neologismo) que lo haría posible. Pero la modernidad ha muerto, o está agonizando, y la postmodernidad, ya sea como fin del milenio anterior o como inicio de una nueva era para el hombre, nos impone sus reglas para el siglo XXI.

Como todo momento, la postmodernidad tiene aspectos positivos y negativos; aspectos que hay que recibir con beneplácito o con los que hay que tratar de luchar; aspectos que hay que tratar de mantener o hay que intentar superar.

Esta era postmoderna ha tenido la gran ventaja de desenmascarar otra era que pretendía ser nuestra salvadora y que nos estaba destruyendo; pero, tras descubrir la impostura, en lugar de levantar los brazos, se echó a llorar desconsoladamente, y en lugar de construir algo nuevo, se solazó en la autodestrucción.

Posiblemente la clave de salida sea el que aceptemos la postmodernidad tal como es (como nos la muestran Vattimo y Lyotard) para, a partir de allí, comenzar a luchar contra sus aspectos negativos (como nos proponen Castoriadis, Tenzer y Hannah Arendt). No sólo en los aspectos educativos, sino en los de toda la sociedad en su conjunto: si se resuelven los males de la sociedad, no cabe duda de que

encontraríamos casi en forma simultánea la solución para todos los males de la educación.

Posiblemente la clave sea despertar del sueño moderno de la sociedad perfecta y de la modorra postmoderna de la sociedad postrada, para comenzar con un sueño nuevo. «En este momento histórico soñar, para los pueblos latinoamericanos y para todos los pueblos del mundo en general, no es sólo una posibilidad sino también una exigencia, que nos hace hablar para escucharnos entre nosotros mismos y para hacer que nos escuchen los otros; una exigencia de construcción creativa y viable. Una exigencia de mostrar y señalar enérgicamente que no estamos de acuerdo con lo que es el mundo en el momento actual y que dudamos de los hombres y mujeres de razón, que en su razón pueden aceptar cómoda y cotidianamente que nos estamos acabando al mundo (...) Una exigencia de asumir las condiciones postmodernas de existencia en la medida en que nos permitan confrontar las costumbres de la gente de razón frente a las razones de la gente de costumbres.»³²

Bibliografía

- ALBA, Alicia de. «Postmodernidad y educación: consideraciones analíticas sobre las perspectivas postmodernas en los discursos educativos», en *Perspectivas Docentes* N° 8, Villahermosa, Universidad Autónoma de Tabasco, 1992.
- ARENDT, Hannah. *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península, 1996.
- CASTORIADIS, Cornelius. *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba, 1997.
- FERNANDEZ, Eduardo. *Tiempos postmodernos*, Buenos Aires, Sedoi, 1993.
- FILMUS, Daniel. «La tarea de vivir juntos», en *Clarín*, 3 de mayo de 1999.
- FILMUS, Daniel. *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*, Buenos Aires, Troquel, 1996.
- HARGREAVES, Andy. *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid, Morata, 1996.
- LYOTARD, Jean François. *La condición postmoderna*, Madrid, Cátedra, 1984.
- TENZER, Nicolás. *La sociedad despolitizada*, Buenos Aires, Paidós, 1991.
- URDANIBIA, I. «Lo narrativo en la postmodernidad», en *¿Postmodernidad?*, Buenos Aires, Biblos, 1988.
- VATTIMO, Gianni. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*, Madrid, Cátedra, 1988.
- VATTIMO, Gianni. *El fin de la modernidad*, Barcelona, Planeta D'Agostni, 1994.
- VATTIMO, Gianni. *El sujeto y la máscara*, Barcelona, Península, 1989.
- VATTIMO, Gianni. *La sociedad transparente*, Buenos Aires, Paidós, 1990.

- VERON, Eliseo. «Un intento para evitar que el libro desaparezca de la escuela», en *La Nación*, 13 de mayo de 1999.
- ZAGARI, Ana y CARBONE, Daniel. «Paradojas postmodernas», en *¿Postmodernidad?*, Buenos Aires, Biblos, 1988.

Notas

- (1) FILMUS, Daniel. *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*, Buenos Aires, Troquel, 1996.
- (2) VATTIMO, Gianni. *La sociedad transparente*, Buenos Aires, Paidós, 1990.
- (3) FERNANDEZ, Eduardo. *Tiempos postmodernos*, Buenos Aires, Sedoi, 1993.
- (4) ZAGARI, Ana y CARBONE, Daniel. «Paradojas postmodernas», en *¿Postmodernidad?*, Buenos Aires, Biblos, 1988.
- (5) VATTIMO, Gianni. *Dialéctica, diferencia y pensamiento débil*, Madrid, Cátedra, 1988.
- (6) Op. cit.
- (7) VATTIMO, Gianni. *El sujeto y la máscara*, Barcelona, Península, 1989.
- (8) VATTIMO, Gianni. *El fin de la modernidad*, Barcelona, Planeta D'Agostni, 1994.
- (9) VATTIMO, Gianni. *La sociedad transparente*, Buenos Aires, Paidós, 1990.
- (10) Op. cit. Prefacio a la edición en español.
- (11) Op. cit. Prefacio a la edición en español.
- (12) LYOTARD, Jean François. *La condición postmoderna*, Madrid, Cátedra, 1984.
- (13) Op. cit.
- (14) Op. cit.
- (15) CASTORIADIS, Cornelius. *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba, 1997.
- (16) Op. cit.
- (17) Ya los mismos postmodernos habían visto el peligro ante la insistencia de mirar hacia el pasado. En *La sociedad transparente*, Vattimo, si bien pregona el reencuentro con el mito, dice que sus aspectos positivos pueden ser negativos, por eso se trata de reencontrarse con él, **pero no de volver a él**.
- (18) TENZER, Nicolás. *La sociedad despolitizada*, Buenos Aires, Paidós, 1991.
- (19) Op. cit.
- (20) Op. cit.
- (21) Op. cit.
- (22) ARENDT, Hannah. *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península, 1996.
- (23) Op. cit.
- (24) Op. cit.

- (25) Op. cit.
- (26) URDANIBIA, I. «Lo narrativo en la postmodernidad», en *¿Postmodernidad?*, Buenos Aires, Biblos, 1988.
- (27) ALBA, Alicia de. «Postmodernidad y educación: consideraciones analíticas sobre las perspectivas postmodernas en los discursos educativos», en *Perspectivas Docentes* N° 8, Villahermosa, Universidad Autónoma de Tabasco, 1992.
- (28) HARGREAVES, Andy. *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Madrid, Morata, 1996.
- (29) ARENDT, Hannah. *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península, 1996.
- (30) FILMUS, Daniel. «La tarea de vivir juntos», en *Clarín*, 3 de mayo de 1999.
- (31) VERON, Eliseo. «Un intento para evitar que el libro desaparezca de la escuela», en *La Nación*, 13 de mayo de 1999
- (32) ALBA, Alicia de. Op. Cit.