

UN NUEVO ESCENARIO PARA LA INNOVACIÓN¹

Marco Raúl Mejía J.²

«Lograr una alta calidad es un objetivo fundamental. Calidad de los productos, de las relaciones (de clase, de género, intergeneracionales, interétnicas), de los objetivos, de las técnicas utilizadas, de la gestión, de los valores. Todo menos una economía y una educación pobre para los pobres, todo menos la perpetuación de la pobreza y el sacrificio. En esta visión lo lúdico, lo afectivo, la esperanza fundada, son tan necesarios como la alimentación y la vivienda. Pero no se trata de lograr calidad máxima en casos aislados. El desafío es lograr un fuerte cambio cuantitativo, que es lo que precisamente exige un cambio en la calidad. Se trata de lograr resultados que se reflejen en un cambio efectivo y significativo, que para ponerlo en términos operativos, sea capaz de modificar los indicadores nacionales o regionales de la calidad de vida.»³

Pensar hoy la innovación significa ante todo alejarse del ejercicio docente logrando una toma de distancia en la cual nos coloquemos en un nuevo escenario construido

¹ Ponencia presentada al Seminario de Innovaciones Educativas del Suroccidente Colombiano, Cali, diciembre 5 al 7, 1994. [Texto autorizado por el autor para la presente edición, N. E.]

Quiero dedicar este texto con mucho cariño a los y las maestros/as colombianos con los cuales hemos construido en estos años el movimiento pedagógico en perspectiva de educación popular.

² Investigador del Centro de Investigaciones y Educación Popular (CINEP), Bogotá, Colombia.

³ Coraggio, José Luis, *Desarrollo Humano, economía popular y educación. El papel de las ONGs latinoamericanas en la iniciativa de Educación para Todos*. Papeles del CEAAL, No.5, Santiago de Chile, 1993.

en este entrecruce histórico de cambios generados por las profundas transformaciones que ha vivido nuestra sociedad y el mundo en los últimos 40 años, derivados de las profundas transformaciones científicas y tecnológicas.

Por eso, posicionarse hoy como maestro/a innovador/a significa ante todo, la capacidad de producir en la práctica y en la teoría pedagógica un profundo acto recontextualizador, ya que lo viejo emerge fácilmente apareciendo como nuevo si olvidamos la manera cómo se han venido produciendo estos cambios. Y en ese sentido, muchas de nuestras innovaciones hoy no representan más que una modernización del sistema de escuela y de educación requerido por el capitalismo triunfante en este final de siglo.

Levantar una mirada crítica significa, ante todo, un ejercicio anterior de reconocer ese nuevo escenario en el cual la aplicación de viejas teorías críticas ya no sirve, porque con sus palabras y sus explicaciones no designan lo nuevo y actual, sino lo viejo y caduco que el mismo sistema no reconoce ya como propio.

Por eso, en las reflexiones que a continuación se encontrarán, buscaré hacer el ejercicio en tres momentos: en la entrada, buscaré mostrar los cambios que en el conocimiento producen una reestructuración cultural y modificaciones en el mundo de la producción y del trabajo para, posteriormente, analizar de qué manera esas transformaciones exigen y requieren una nueva educación y una nueva escuela. Más adelante, trataré de plantear algunos elementos para reconstruir el horizonte crítico de la educación y de la escuela, tratando de esta manera de encontrar un nuevo nexo entre exigencias de la época para la escuela y la urgencia de reconstruir el pensamiento crítico.

1. Reestructuración de la sociedad⁴

Existen muchas clasificaciones para mostrar los cambios que se han producido a nivel productivo en la historia de la humanidad. De los 100 mil años que tiene nuestra especie con su actual forma física sobre la tierra, hace sólo 20 mil se logró una codificación de unos primeros elementos de reflexión, constancia de lo cual se encuentra en las pinturas rupestres de las cavernas; hace 6 mil se produjeron los primeros jeroglíficos con mensajes; hace 3 mil los navegantes fenicios organizaron las primeras formas del alfabeto; y hace mil años, tomó perfil la lógica en las matemáticas.

Algunos autores plantean que hemos vivido cuatro profundas revoluciones productivas: la primera, el paso del nomadismo al sedentarismo, que trae como resultado la agricultura; la segunda, la utilización de los metales (neolítica), que da la posibilidad de la rueda, la metalurgia y la irrigación; la tercera, la del vapor, que nos lleva a la revolución industrial mecánica, a las máquinas textiles, a los elementos mecanizados; y la cuarta, a la que asistimos hoy, la de la microelectrónica. Es decir, que en un promedio de 100/120 mil años, hemos vivido cuatro revoluciones productivas que han ocasionado profundas transformaciones en las maneras de concebir, organizar y pensar la sociedad y el mundo.

a. Cambios en el conocimiento

Esas modificaciones deben ser miradas de manera integral, esto es, como procesos de generación, discusión y utilización de los conocimientos, que se hacen visibles en la modificación y expansión de las actividades productivas, bienes y servicios, para satisfacer las necesidades de los individuos y de las sociedades. Esta situación

⁴ En esta parte, tomo elementos desarrollados en mi libro *Educación y escuela en el fin de siglo*, Bogotá, CINEP, 1996.

se manifiesta en la transformación de la base tecnológica, dotando a los grupos sociales no sólo de respuestas organizadas para responder a los desafíos del medio ambiente físico y social, sino además, de lo que pudiéramos llamar una «lógica del pensamiento» determinada, que genera una serie de conocimientos con los cuales se explican los fenómenos naturales, tecnológicos y sociales y se trata de dar sentido a la existencia humana.

Los elementos anteriores, así evolucionen a diferentes ritmos, nos permiten hablar de *cambio*. En el momento en que ellos comienzan a transformarse, podemos decir con certeza, que estamos frente a un cambio de época. En ese sentido, todas nuestras herramientas de pensamiento, el lenguaje, los textos, las lógicas, -que implican una destreza adquirida desde la cual se construyen los modelos mentales y comunicativos- nos permiten generar los elementos con los cuales pensamos y expresamos con más efectividad y mayor nivel los procesos del pensamiento.

Una de las características de nuestra época, es que el conocimiento se convirtió en factor productivo por excelencia, con fenómenos de concentración y acumulación tecnológica basados en la intensidad del conocimiento tecnológico. Como bien lo dice Gorostiaga,⁵ *«Esta concentración del capital corresponde al carácter de la nueva revolución tecnológica, donde el ciclo de acumulación del capital depende cada vez menos de la intensidad de los recursos naturales y del trabajo, e incluso de la intensidad del capital productivo, para concentrarse en una acumulación tecnológica basada en la intensidad del conocimiento. (...) La repercusión de este fenómeno ha llevado a una desmaterialización creciente de la producción, donde cada vez se requieren menos materias primas por unidad de producto. Para el caso japonés se ha dado la reducción de un 33% del uso de materias primas en relación con el producto en los últimos 20 años.»*

⁵ Gorostiaga, Xabier, «América Latina frente a los desafíos globales», en *Christus*, mayo-junio 1992, pág. 12.

Uno de los lugares más visibles de este proceso es la *informatización*, en el cual la mercancía «información» asume un valor cada vez más alto y pierde progresivamente su dependencia con respecto al lugar y al tiempo. Esto se hace visible en el incremento del porcentaje del sector servicios en el PBI de los países, en el aumento de los trabajadores de cuello blanco y en el volumen de negocios en la industria electrónica, entre otros. Y pudiéramos decir también, en la velocidad con la cual se da la incorporación de las nuevas técnicas que afectan todas las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Por ejemplo, en 1881 se inventó el teléfono, pero para hacer su difusión masiva se necesitaron casi 120 años. Hoy, la velocidad de la difusión nos plantea que esos medios llegan mucho más rápido a la vida cotidiana de las personas.

Así, lo *digital*, propiciador de la informática, de la imagen, etc., se constituye en la tecnología intelectual dominante, dando lugar a nuevas formas de conocimiento y por lo tanto a nuevas formas de la memoria. Las tecnologías derivadas de esta revolución en el conocimiento, no son simples herramientas instrumentales -aunque muchas de ellas puedan actuar como herramientas-; es decir, la computadora puede actuar como máquina o como lenguaje, abriendo la perspectiva de una nueva lógica en el conocimiento. Para algunos autores, estamos frente a un proceso de tránsito de lenguajes entre la oralidad, la escritura y el lenguaje digital.⁶

En nuestra sociedad existe la tendencia a mirar este proceso como si fuese autónomo, aislado, con vida propia, independiente de las relaciones sociales que lo producen; se genera así un olvido tanto de las relaciones sociales que generan estos procesos como de las que a su vez desencadenan, y la verdad sea dicha, ellas deben ser repensadas en un contexto mucho más amplio donde estén consideradas la ciencia, la tecnología, el uso técnico y la sociedad.

⁶ Levy, Pierre, *As tecnologias da Inteligencia: o futuro do pensamento na era da informatica*, Editora 34, Rio de Janeiro, 1993.

Los cambios más notorios que nos hablan de una nueva época, se presentan en las transformaciones del saber y del conocimiento y en su aplicación en la vida cotidiana de mujeres y hombres del planeta. Dichas transformaciones son visibles en los cambios tecnológicos de la electrónica, la cibernética y la ingeniería genética, operativizados hoy a través de los servicios personales, la tecnología doméstica e industrial, las computadoras, la bioagricultura y las telecomunicaciones.

Para el mundo educativo estos cambios han implicado profundas modificaciones que hasta el momento no han podido ser comprendidas, asimiladas y adaptadas. Nos encontramos en el horizonte educativo, enfrentados a la plena vigencia de los modelos pedagógicos y específicamente didácticos, que colocan su fuerza en el «aprender a aprender». Desde estos modelos, se replantean los procesos de enseñanza que no tienen una virtualidad de praxis; es decir, aquellos que no son capaces de impulsar una reorganización de los esquemas previos y, por qué no, que no agencian desaprendizajes de aspectos y procesos plenamente introyectados y basados en unos conocimientos específicos que han entrado a ser anacrónicos.

Son estos procesos interiorizados, los que nos permiten funcionar en el inmediato presente, pero también los que nos hacen menos flexibles a entender que cada vez más, existen aprendizajes diferenciados: aquellos surgidos de mi propio saber, o aquellos que surgen desde mi grupo inmediato, o los que emergen a partir de los saberes socialmente acumulados. Sin duda, estas consideraciones hacen mucho más compleja la actividad educativa.

La velocidad de los cambios también afecta la manera cómo se da el conocimiento. Cada vez más, asistimos a una competencia educativa que no sólo requiere investigación y enseñanza, sino que aceleradamente exige información actualizada como componente básico de ese conocimiento; no obstante, ella encarna el peligro de desplazar la profundidad del conocimiento y, en sociedades como las nuestras,

de «intoxicar» de información, lo que trata de ser trabajado hoy desde los computadores en los llamados hipertextos de lectura no lineal.

b. Otras transformaciones

Podríamos decir someramente que esa modificación social profunda trae aparejada consigo una reestructuración cultural en la cual no sólo nuevas tecnologías sino nuevos códigos y lenguajes conforman un profundo entramado social que trae también una reorganización de las principales instituciones que habían cumplido su papel socializador: familia, escuela, etc.

Igualmente, se da una reorganización del pensamiento y de las interpretaciones que durante estos últimos tiempos de la modernidad acompañaron la lectura de la sociedad. No es sólo el pensamiento marxista el que comienza a ser desbordado por estos nuevos hechos. Pensamientos paradigmáticos como el de Durkheim, el de Max Weber, el de Keynes, sufren replanteamientos que en alguna medida han llevado a acuñar el término de «crisis en los paradigmas de las ciencias sociales», que se profundiza con una crisis en las profesiones de estos saberes.

También las formas de intervención social sufren una recomposición, y por qué no decirlo, un agotamiento que va a llevar a la necesidad de reconstruir el pensamiento y la acción política, las disciplinas de intervención y las prácticas que buscaban cambio social.

c. Ciencia y tecnología en la reestructuración

Los factores científicos y tecnológicos se constituyeron en elementos centrales de la reorganización capitalista en la década del '70 y significaron en alguna medida los factores básicos que sacaron de la crisis a este sistema económico y político en su última pugna con el socialismo real. Fue esa capacidad de trasladar a la industria

del consumo masivo todo el conocimiento y tecnología acumulados en la industria de guerra y espacial del período de la guerra fría, la que podríamos decir le permitió reorganizar el proceso productivo, facilitando una disminución de los costos por producto, una masificación de ciertas formas de consumo, y un mayor aprovechamiento de la capacidad instalada, generando una mayor capacidad productiva. Es decir, que ciencia y tecnología se desarrollaron en este final de siglo condicionados por los intereses sociales y las fuerzas sociales que los impulsaron, construyendo una organización social en donde al colocarse ellos como centrales en el nuevo proceso productivo, y construyendo nuevas formas del trabajo, reorganizaron las relaciones sociales y gestaron un capitalismo que requería de otras condiciones y hacía caducas las miradas interpretativas tanto afirmativas como críticas de él, así como los mecanismos con los cuales se debía intervenir en la sociedad.

Estos cambios, que son los de la microelectrónica asociada a la informatización y a la microbiología en la ingeniería genética, permitieron tanto la creación de nuevos materiales que desplazaron antiguas materias primas, como el hallazgo de nuevas fuentes de energía que hicieron posible la sustitución de una tecnología rígida por una tecnología más flexible en la organización de la producción y de la nueva empresa. Y el cambio radical en esta nueva estructuración va a ser el predominio de la información sobre la energía, en lo que algunos autores comienzan a llamar «la tercera dimensión de la materia» (energía y masa sería las otras dos).⁷

Estos elementos van a marcar una serie de características que permiten hoy la concurrencia entre proceso productivo, organización social, aparato educativo, y creatividad. Podríamos señalar que las principales características de esa forma productiva de final de siglo serían:

⁷ Schaff, Adam, *A sociedade informatica*, Editora brasiliense, São Paulo, 3a edición 1992.

- una automatización de procesos que hacen visible la difusión de la informática como nueva tecnología;
- un ahorro en el capital de trabajo que va a hacer posible su traslado en inversión tecnológica para la mejora de calidad de los productos;
- un nuevo origen tecnológico de las materias primas que permite el control exclusivo de algunos procesos productivos;
- una flexibilidad para el cambio permanente que facilita una actualización de diseños y modelos según los requerimientos sociales y la velocidad productiva;
- una reducción de los componentes electromecánicos hacia procesos de máquinas inteligentes;
- una competencia tecnológica más intensa generada en la necesidad de actualización para el cambio en productos y procesos;
- una reestructuración de los procesos de gestión y de las estructuras organizativas de las empresas.

Estos elementos traen como consecuencia, la degradación de los puestos de trabajo anteriores y una reorganización basada en diversos aspectos así:

- exigencia de una nueva capacidad de los/las trabajadores/as en términos de iniciativa.
- toma de decisiones.
- comprensión global del proceso en el cual está insertos, que les permite participar y estar presentes en cualquier lugar de la producción.

Es decir, este proceso significa una reorganización en el mundo del trabajo que va a afectar por igual los instrumentos con los cuales la sociedad forma a esos/as trabajadores/as.

2. Cambios en el mundo del trabajo

Todo el sistema productivo anterior estaba organizado sobre el «fordismo», caracterizado por la organización de grandes fábricas con tecnología electromecánica

pesada y de base fija, por la descomposición de tareas para el proceso, con una clara separación entre las actividades de gerencia y trabajo, con la necesidad de un entrenamiento intenso para la tarea puesta, por las ganancias entregadas a los puestos de trabajo por crecimiento de la productividad y por una estabilidad en el empleo. Tenemos que afirmar que este es el modelo productivo que entra en crisis con las transformaciones reseñadas en el capítulo anterior.

Si pudiéramos hablar de nuevo paradigma productivo, tendríamos que decir que la introducción de la informatización y la flexibilización en el trabajo exigió su reorganización. En ese sentido, también entra en crisis el capitalismo keynesiano basado en el modelo de pleno empleo, ya que lo que se busca es la generación de una fuerza de trabajo variable y barata que se hace utilizando el hueco abierto por la flexibilidad de la producción y la introducción de la tecnología.⁸

Estos procesos significan un aumento de la incorporación de capital constante y una disminución profunda de capital variable en el proceso productivo. Por eso se habla de una reorganización en el contenido y división del trabajo construyendo un nuevo tipo de trabajador en donde la *cualificación* desplaza la vieja calificación para puestos específicos, y, a su vez, configurando un nuevo tipo de trabajadores estables para quienes la capacidad de abstracción y comprensión del proceso productivo global va a ser una exigencia fundamental. Esto también conduce a una progresiva pérdida de empleos masculinos no reemplazados en la producción; simultáneamente, para garantizar la continuidad de la reproducción de la fuerza laboral, se empuja a una incorporación cada vez mayor de las mujeres al empleo no calificado o medianamente calificado en el sector servicios.

Fruto de la intensificación del capital invertido en tecnología, los trabajadores se van a reducir. Algunos llegan a calcular que no van a pasar del 30% de la PEA y sus

⁸ Revista *Sociología del Trabajo*, Nueva Época, No.16, Madrid, otoño 1992.

procesos son generalmente para supervisar máquinas inteligentes permitiéndoles la resolución de los problemas que se les presenten a éstas.⁹

Curiosamente, en los países del sur o antiguo Tercer Mundo, se produce una gran masa de trabajadores empobrecidos que, saliendo de las antiguas relaciones laborales, se ven desplazados a buscar formas económicas de subsistencia bajo la construcción de pequeñas unidades productivas con base en un patrimonio fruto de su liquidación laboral. Esta nueva realidad genera también una serie de empleos temporales a destajo con un excedente de mano de obra, permitiendo el ingreso en las nuevas unidades productivas sólo de aquéllos que han logrado una cualificación fundamentada en una nueva escolarización.

Como bien dice Marcia Ondina Vieira, *«la crisis ha llevado a una búsqueda de alteraciones en el paradigma de producción y una nueva forma de organización del trabajo en el cual se pretende sacar el máximo provecho de la tecnología y de la capacidad del empleado, tanto manuales como intelectuales y adecuarse a la flexibilización del mercado en el cual pueden convivir trabajadores autónomos, pequeñas, medianas y grandes empresas en una división social del trabajo que incluye además grandes tasas de desempleo que algunos dicen estructural.»*¹⁰

Podríamos decir que asistimos al surgimiento de un nuevo modelo de gestión de mano de obra con un cambio fuerte en las características de la fuerza de trabajo, derivadas de una organización basada en la cualificación; esto ha quebrado la rigidez

⁹ Hay una nueva división internacional del trabajo gestada en la manera cómo las empresas se trasladan geográficamente buscando un costo menor de la mano de obra y saliendo de los lugares en los cuales las organizaciones de los trabajadores fueron fuertes y habían permitido una introducción de sus conquistas en los derechos laborales de los países. Este aspecto, va a ser uno de los componentes principales de la crisis de las organizaciones sindicales que no encuentran la manera de representar con la vieja mirada gremial ni del sindicato de base ni del sindicato de empresa.

¹⁰ Vieira Ferreira, Marcia Ondina, «Nuevas tecnologías, cualificación profesional y credenciales educativas», en revista *Contexto & Educação*, No.34, abril-junio '94, Ijuí, Brasil, pág. 103.

fordista y que busca recuperar los desarrollos de la tecnología para la posibilidad productiva. Y en ese sentido emerge un nuevo tipo de trabajador para la producción de punta, cuyas características serían:

- a. Trabajadores que controlan los procesos, es decir, van más allá de la vieja tarea fija y previsible, ya que hoy se le exige la capacidad de reconocer el proceso global.
- b. Trabajadores con actitud y disposición hacia las nuevas formas de la producción. Es interesante anotar cómo no nos referimos sólo a disposición frente a nuevos conocimientos sino también a toda su actitud de asimilación veloz frente a cualquier aspecto que represente cambio.
- c. Un/a trabajador/a con capacidad de manipular mentalmente modelos. Esto va a significar la necesidad de un pensamiento conceptual con raciocinio abstracto, que le permita a él/ella ubicarse en la totalidad de la producción así esté sólo representada en la existencia de las máquinas que desarrollan el proceso.
- d. Un/a trabajador/a con capacidad de hacer equipo, dando pie a una realización de funciones específicas articuladas en la globalidad del proceso que requieren de la capacidad individual máxima y del trabajo en grupo.
- e. Surgimiento del/la trabajador/a polivalente. Las características anteriores nos colocan frente a una persona que va a ser capaz de cumplir diferentes actividades en el proceso productivo en el cual está inserto, sea éste de orden material, intelectual o social.

Estos elementos nos están mostrando un/a trabajador/a que debe cumplir funciones en un lugar donde la flexibilidad es norma, en cuanto supone una segmentación del proceso del trabajo tanto en el lugar en que éste se realiza como en el tiempo, y que

le significa una plurifuncionalidad en cuanto existe una cierta abolición de fronteras entre profesiones para llegar a la realización de ese trabajo en grupo.

Este tipo de trabajo va a existir creando una cantidad de empleos temporales y de subcontratos; los sectores insertos en la producción de punta en el sector productivo, van a convivir con infinidad de trabajadores periféricos que no van a tener ninguna protección legal ni social.¹¹

La reorganización es de tal nivel, que hace visible algo que ya se atisbaba desde las décadas del 50 y 60 en los países del norte y recién en los nuestros: una nueva regionalización del mundo con una concentración sin precedentes de capital, basada en la acumulación de conocimientos científicos y técnicos, con una nueva composición orgánica del capital. Como dice Hobsbawm: «*Hay un declinar de la idea de nación, perdiéndose el sentido de economías nacionales. El número de organizaciones transnacionales e intergubernamentales creció de 123 en 1951 a 365 en 1984.*»¹²

3. Nuevo encuentro entre economía y educación

En las décadas del 50 y el 60 hicieron carrera en nuestro medio las teorías del capital humano, siendo la educación el elemento central para la conformación de ese capital. Esta teoría, asentada originalmente sobre el fordismo,¹³ es hoy

¹¹ Esta fragmentación, mucho más visible en nuestros países, es la que va a exigir de las personas que trabajan en el movimiento sindical la recomposición de éste, en cuanto la nueva reorganización del trabajo hace de quienes tienen un puesto de trabajo en los sectores de punta alguien privilegiado por la nueva estructura del proceso productivo. Es toda la discusión en estos tiempos del sindicato como movimiento social y lo que algunos llaman la recomposición de la organización sindical por vía en la inserción en la totalidad social.

¹² Hobsbawm, Eric, «Renascendo das cinsas in Blackburn R.», en *Depois da queda, o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

reorganizada y replanteada a la luz de las nuevas exigencias. Curiosamente, la educación había desaparecido de las agendas de los economistas durante cerca de 20 años, tiempo durante el cual los aparatos educativos se dedicaron más a una expansión de los niveles de primaria y secundaria, buscando mayor cobertura de acceso a la universidad. Paradójicamente, esa expansión trajo serios problemas de calidad en la educación pública.

Decir que hoy reaparece el interés de los economistas en la educación significa también decir que nos encontramos frente a una versión más sofisticada tanto de la economía como de la educación, ya que esta última, fruto del nuevo papel del conocimiento en el cambio de modelo productivo, se convierte en uno de los ejes centrales del nuevo paradigma productivo capitalista.

Es de notar que esto no es sólo un problema de vinculación de la educación a la producción, sino que el acceso a los desarrollos de los productos tecnológicos gestados en la comunicación y la electrónica, van a exigir una serie de habilidades básicas que deben ser construidas y cultivadas para lograr no sólo comprensión, sino interlocución con los procesos gestados en esas realidades. Este acceso tecnológico -que algunos datos calculan en un 80 del cotidiano de los países desarrollados y bastante ampliados como consumo de tecnología en los países del sur-, va a exigir unos mínimos de comprensión en cuanto a abstracción y lenguajes de los nuevos productos se refiere, haciendo surgir una especie de nuevo modelo de individuo que debe ser moldeado por el hecho educativo.

¹³ Recordemos cómo en la década del '70 las diferentes versiones de las teorías críticas en educación desarrollaron un análisis desde el marxismo de estas teorías, siendo las más reconocidas: las de Bowles y Gintis. En política económica del sector educativo; la de Altvater/Huisken en el papel de la educación en la reproducción del capital; y las de Althusser y Bordieu en las funciones sociales de las relaciones educativas y escolares.

Estamos frente a una nueva onda que hace una racionalización más compleja y en otros lenguajes; por esta vía, hay un reencuentro mucho más intrincado y a un nivel superior de la teoría del capital humano, que se ve reorganizada por los elementos centrales de los nuevos paradigmas productivos: la calidad total y el defecto cero, que requieren la formación flexible y la polivalencia. Esto crea una nueva noción de cualificación que tendría tres componentes: uno formal, que nos hablaría de estudios y de capacitación profesional; otro real, que nos mostraría cómo el conocimiento abstracto tiene que ser posible para el desarrollo de tareas; y otro social, para poder representar estos diferentes lenguajes en la cultura y construir el nuevo horizonte de representación.

Estamos pues frente a unos sujetos que para desempeñarse en esta sociedad, van a necesitar conocimientos específicos con unas buenas cualificaciones técnicas y sociales, lo que genera nuevas demandas sociales bajo una organización productiva que tiene su centro en la cooperación y la flexibilidad. Las principales serían:

- a. Mayor cooperación entre trabajadores/as con formación y los más diversos niveles de empleados/as de la empresa. El cambio va a estar en la capacidad de gestión colectiva del proceso productivo, en la cual el/la trabajador/a polivalente va a ser capaz de interrelacionarse con los otros sectores.¹⁴
- b. Un nuevo contacto entre empresa y escuela, que va a ser una nueva reorganización de estas dos, en cuanto se va a hacer más énfasis en la socialización profesional que en las cualificaciones personales, ligando las

¹⁴ Es interesante hacer notar cómo cooperación y flexibilidad, que son exigencias del nuevo paradigma productivo, se convierten en instrumentos de desmovilización política y afectan la manera de pensar y obrar de los trabajadores y desde luego la manera cómo se insertan en sus organismos de representación. Es decir, varía su inserción en el trabajo. Es importante ver este fenómeno como fruto del paradigma productivo y no como un elemento maquiavélico de la organización capitalista. Si se piensa como constructor de nuevas relaciones sociales de producción, necesariamente dará las pistas para construir los nuevos procesos organizativos que deben gestarse.

- urgencias de la empresa a la capacidad formativa e investigativa del aparato escolar.
- c. Hay un valor de concepción en los productos. Aparece una fuerza de trabajo cualificada por vía de la especialización, que va orientada hacia un consumo sofisticado que es capaz de pagar productos exclusivos y únicos. Estos sectores de trabajadores van a ser los que tengan capacidad de iniciativa y de creatividad.
 - d. Educación para el consumo sofisticado. El numeral anterior nos plantea la necesidad también de un tipo de formación, que buscando explotar el talento, sea capaz de ampliar la capacidad de ese consumo.
 - e. Una producción de calidad. También aparece un tipo de consumo masivo gestado en la nueva clase de servicios que busca representarse a través de lo que usa (o consume) como símbolo de status; en algunos casos, en una simulación del consumo sofisticado de productos con «defecto cero».
 - f. Un individuo para el consumo, que al poseer intereses de representación semejantes por vía del consumo, permite la consolidación de modelos que se hacen visibles en ciertos productos terminados y en el mercadeo que se hace de ellos.
 - g. Una producción artístico-cultural que reorganizada desde los procesos de la industria cultural de masas, apuesta en la innovación al consumo masivo.

Estas exigencias hacen que en la necesaria reestructuración del proceso productivo, los empresarios y el capital terminen reivindicando y haciendo suyas algunas de las luchas que fueron de los movimientos de contestación e impugnación obrera en el pasado. Allí encontramos aspectos como: mejor cualificación, mejor formación general, acceso a la educación de calidad, y otros que se van a convertir en las

necesidades sociales básicas para lograr que su producción pueda competir en calidad e innovación en el nuevo mercado.¹⁵

En la revalorización de la educación básica se estudia con especial interés la escuela japonesa como propiciadora de esos valores que exige la readecuación. Los aspectos más importantes son: el nivel educacional de la población, que llega al ciento por ciento en los nueve años de básica, 94% en el segundo nivel, y a un 40% de diploma en enseñanza superior. Igualmente, el tiempo dedicado a la tarea, ya que su año lectivo es de 240 días contra 180 de Estados Unidos y 160 en Colombia.

En la escuela japonesa básica, la preocupación del profesor es porque los niños y jóvenes estén aplicados a la tarea, colocando menos énfasis en la disciplina y la docilidad, y para ello construye tres procesos, uno de delegación de autoridad en ellos, otro que propicia la actividad en grupos, y prácticas para estimular la cooperación.

En matemáticas, se enfatiza la solución creativa de problemas, buscando estar centrada en las capacidades del profesor y en el desarrollo hacia conclusiones del/la alumno/a antes que habituarlos al uso de la tecnología. Allí sólo el 0.58% de la básica lo usa, en comparación con el 22% de las escuelas americanas. Para el

¹⁵ Los puntos anteriores, nos muestran claramente la crisis del modelo norteamericano de educación cuando al decir de Murphy, «existe correlación entre la calidad del sistema de enseñanza, la falta de su eficiencia entre la cualificación formal y la posición declinante de Estados Unidos en el mercado mundial». Y más adelante agrega, «la blandura intelectual, falta de expectativas y patrones de exigencia poco elevados, liderazgo inadecuado, una estructura organizacional poco funcional, condiciones de empleo incompatibles con trabajo profesional, formación de personas de manera deficiente. Esta situación estaría exigiendo la búsqueda de medidas para restaurar la calidad. Esta propuesta, que recorre a los Estados Unidos en la última década está orientada por los mismos criterios que comandan el nuevo paradigma de desarrollo: flexibilidad, descentralización, control e influencia local sobre las escuelas.» (Murphy, «Restructuring America's School: An Overview» citado por Vanilda Paiva, «O novo paradigma de desenvolvimento: Educacao, cidadania e trabalho» en *Educação & Sociedade*, No.45, agosto 1993, Campinas, Brasil, pág. 321)

segundo nivel, los americanos lo usan en un 52% y los japoneses en un 3%. En ciencias el currículo está hecho de tal manera que las primeras experiencias de los niños/as se realicen con materiales que les sean familiares, dando una posibilidad en esta manipulación a la creatividad por vía del descubrimiento.¹⁶

Curiosamente, toda esta problemática coloca nuevamente sobre el escenario, aunque de una manera transformada, tres procesos que antes habían sido apartados y trabajados tangencialmente. Ellos son:

- a. La teoría de la participación, que en las décadas anteriores había estado hipotecada al pensamiento crítico, y que ahora es recuperada y colocada al centro de la actividad productiva y educativa no sólo como valor, sino como precondition cualificada para estos procesos.
- b. La psicología social, que ante la serie de valores sociales que deben ser organizados e introyectados por el nuevo sujeto de acción, es recuperada para trabajar las claves de su inserción en los procesos sociales; se trabajan especialmente los procesos del aprendizaje y los de la personalidad.
- c. La economía de la educación, que en una primera mirada es trabajada como costo-beneficio, preguntándose por la rentabilidad de la inversión, exigiéndole al aparato escolar no sólo adecuación a las demandas económicas sino eficiencia en esto, y llevando a que se apliquen reglas del mercado en los procesos de la administración escolar.

¹⁶ Para una ampliación, remito a:

Guadille, C., *Globalización, integración del conocimiento en tres tipos de escenarios*, CENDES Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1993;

Rosenbaum, J. e T. Kariya, «From High School to Work: Market and Institutional Mechanisms in Japan» en *American Journal of Sociology* 94, mayo 1989, pág. 1334-1365.

White, M., *O desafio educacional japonês*, São Paulo, Editorial brasiliense, 1988.

Estos tres aspectos que acabamos de reseñar, nos colocan frente a una nueva realidad y a un nuevo sentido de los procesos educativos en la reorganización capitalista del final de siglo.

Como bien lo decía hace poco un empresario chileno del «franchising»¹⁷, “necesitamos generar a través de las universidades una nueva cultura de no seguir formando empleados, gente dependiente, sino gente con capacidad de riesgo, de creatividad e innovación. Parte de una culturización es cambiar la forma de enseñar, para formar creativos, cambiarles la mentalidad acordes con los nuevos tiempos y promover el desarrollo de nuevos profesionales, que están dejando las grandes organizaciones porque éstas comienzan a reestructurarse. El futuro es de organizaciones pequeñas, flexibles, lo cual implicará la deserción de gente para crear negocios propios.”

4. Reorganización de la actividad educativa y escolar

Si bien podríamos afirmar que como fruto de su expansión acelerada, el capitalismo de fin de siglo no acaba de configurarse totalmente, sí comienza a mostrar los rostros de la escuela y de la educación que necesita para hacerlos complementarios al tipo de reorganización general para su modelo de sociedad, de cultura e incluso de economía. Miremos cuatro aspectos en los cuales estas exigencias son concretas. Ellos son: las nuevas exigencias a la educación y a la escuela; un nuevo papel administrativo y estatal; la nueva gestión escolar; y los nuevos requerimientos del conocimiento. Profundicemos un poco sobre ellos:

a. Exigencias sociales a la educación

El sistema educativo gestado en la escuela como factor de homogeneización y

¹⁷ “Venta a través de terceros, intermediación con el valor agregado de la marca del producto”. *El Espectador*, jueves 22 de setiembre de 1994, pág. 6B, entrevista de Jimmy Melo García.

redemocratización -promovido durante largo tiempo- es cuestionado en cuanto se logró una equidad en el acceso; no obstante, no permitió una real participación de los sectores excluidos en la educación, ya que no trajo aparejada una educación de calidad. En ese sentido, en la nueva reorganización se plantea un nuevo acuerdo sociedad-educación que se hace visible hoy en los siguientes elementos:

Las reglas del mercado dan el visto bueno a la eficiencia de la escuela

Los procesos escolares comienzan a medirse en su impacto social en unas relaciones costo-beneficio y en la manera como organizan unas reglas de funcionamiento interno en las cuales, el cumplimiento de la tarea nos coloca en la medida de eficiencia del sistema escolar. Ello va a implicar un cierto abandono del énfasis en la política educacional que se traía en el pasado para entrar más en procesos de inserción en el mercado.

Una expansión cualificada

No sólo es la crítica a la manera como en el proceso anterior la escuela tuvo una expansión descualificada; es ante todo la exigencia para su reorganización y ampliación, colocándole unas reglas en las cuales tenga claras las variables de calidad para que sus logros sean sociales.

Nueva cualificación de la fuerza de trabajo

Esta exigencia casi es la conclusión de todo lo que hemos desarrollado en los numerales anteriores sobre el nuevo pacto entre economía y educación, en el cual, al cambiarse el tipo de trabajador del fordismo, se le exige a la escuela capacidad de readecuarse y formar el nuevo sujeto polivalente, actor de la nueva base productiva. Esto lleva también a establecer un nuevo pacto universidad-sectores productivos.

Una nueva valorización humana del trabajador

Curiosamente -y difícil de entender para miradas maniqueas sobre la reorganización capitalista- el interés mayor está en lograr una cualificación masiva, de tal manera que todas las personas entren en la reorganización, bien sea como productores o como consumidores; en ese sentido, se busca construir unos aprendizajes básicos que permitan la socialización planteada para los nuevos tiempos.¹⁸

Construcción de instituciones de educación y de investigación ligadas a la producción

En la dificultad de adaptación a las nuevas realidades que comienzan a configurarse y en la premura por dar respuestas acordes, comienzan a surgir una serie de instituciones de formación ligadas a las entidades de la producción y en muchos casos, se cambia el estatuto de algunas instituciones de investigación. Algunas de las reformas de los centros de capacitación profesional de los países comienzan a tener un desplazamiento de fondos hacia estos centros privados.

b. Nuevo papel administrativo y estatal

En la fiebre del anti-Estado, que recorre el mundo, no escapan los procesos de reorganización de la educación. En su cambio de papel, el Estado encuentra unos elementos que le permiten reorganizar la administración de lo educativo y su ingerencia en ella. Los elementos más visibles son:

¹⁸ Existe un cambio de horizonte cultural en las expectativas de las personas que ingresan a la educación y de lo que pudieran ser los padres y madres más jóvenes, en cuanto hay un cambio en la constitución de las clases medias que se hace a partir de las nuevas profesiones técnicas en un desplazamiento de las profesiones liberales y más discursivas.

Cambio de la función del Estado

En la visión del Estado de Bienestar, la educación era un costo que debía ser asumido por el Estado como un factor de homogeneización social y de democracia. Sin embargo, en la nueva reorganización se busca que el Estado preste cada vez menos el servicio, sacando a los poderes públicos de su responsabilidad en este campo buscando transferirla a la sociedad civil.

Privatización

No sólo se busca disminuir la participación del Estado en la gestión directa de la actividad educativa sino que se trabaja en función de que cada vez más la educación deje de ser un servicio público cubierto por el Estado. Esto genera unas flexibilidades que llevan a que el «servicio educativo» pueda ser prestado por entidades privadas que jueguen con las reglas de competencia del mercado educativo.

Descentralización de los sistemas escolares

Como componente de calidad, se va encontrando que los controles sobre los procesos educativos tienen que darse sobre todo en el ámbito de los lugares donde están insertos y de las personas interesadas en el éxito de esa gestión. Por ello, los procesos escolares comienzan a vivir una corresponsabilidad de la comunidad educativa en donde cada uno tiene papeles específicos que cumplir.

Descentralización administrativa

Con la reorganización de los Estados, fruto de su «gigantismo», se buscó la manera de que muchas de sus funciones corrieran por las vías de los poderes

locales. Es así como una de las políticas básicas para la educación va a ser la descentralización municipal, que en muchos casos va a tener más de desconcentración que de descentralización.

Rendimiento interno con control ciudadano

Los procesos de descentralización que van recomponiendo la autonomía de la gestión, son trabajados en función de una recuperación de la calidad de la educación, en la cual algunos de los elementos de control son transferidos a los grupos humanos existentes en el centro educativo, permitiendo, en algunos casos, la participación ciudadana y contribuyendo a la conformación de sociedad civil.

c. Transformación de la gestión escolar

Los procesos de autonomía en la gestión escolar van a contar con una reorganización de su actividad. Es decir, se le plantean nuevos problemas y nuevas tareas que debe resolver en la transformación de las estructuras escolares o en la conformación de nuevas prácticas, planteando una nueva cultura escolar. Los aspectos más visibles son:

Obsolescencia de los contenidos

Se va a requerir una transformación profunda de los contenidos escolares, ya que muchos de sus procesos anteriores, originaron un cierto anacronismo en los conocimientos específicos con los que trabajaba; urge ahora transformarlos para que tengan mayor relación con los nuevos conocimientos y tecnologías, de tal manera que sea posible una socialización en las nuevas realidades científicas y tecnológicas.

Visibilización de la descualificación

Se le señala a la escuela cómo el anacronismo va a estar referido a unas nuevas condiciones, en las cuales los requerimientos para el proceso educativo están en relación con los de la sociedad global. Por eso, a la escuela se la urge para que entre en procesos flexibles, polivalentes, que permitan construir las nuevas habilidades cognitivas que hagan posible la recualificación de la actividad escolar.

Eficiencia pedagógica

Cada vez más, la pedagogía comienza a ser un componente de la esfera educativa que va a permitir la contextualización de ciencia y tecnología bajo la forma de relaciones educativas. En ese sentido, parte de la cualificación va a pasar por la exigencia, tanto a los individuos que actúan como docentes como a las instituciones, de construir procesos pedagógicos que logren instaurar las actitudes y los comportamientos requeridos posteriormente en la sociedad.

Una revalorización de la educación básica

Una de las características de la escuela de esta nueva época va a ser su capacidad para crear, transmitir y organizar habilidades que posibiliten una alta flexibilidad, produciendo el desplazamiento del conocimiento empírico. Esto, porque el proceso productivo -en muchas ocasiones- va a funcionar no con lo real, sino con su representación.¹⁹

¹⁹ Coraggio, José Luis, *Economía y educación en América Latina, notas para una agenda de los '90*, Papeles del CEAAL, Santiago de Chile, 1993.

Formación plurifuncional

Ella va a permitir la construcción de unas capacidades psico-sociológicas en el nuevo sujeto social, que no sólo va a tener que trabajar en equipo, sino que, por los procesos de reorganización vividos a través de la descentralización, la municipalización y la participación comunitaria, va a tener que relacionarse colectivamente. Así, la escuela debe dotarse de una formación sociotécnica para trabajar en equipo.

Un nuevo tipo de profesional docente

Frente a las nuevas realidades aparece con claridad, cómo la actividad educativa no puede ser responsabilidad de personas sin formación específica para ella y sin formación pedagógica -como saber que da unidad teórico/práctica a la actividad educativa. El surgimiento de este nuevo tipo de profesional docente con título universitario, desplaza las viejas formaciones que se producían en las escuelas normales.

d. Nuevos requerimientos en el conocimiento

Es bastante interesante la manera cómo el capitalismo de final de siglo, al conjugar la exigencia de otras capacidades no sólo cognitivas, rearticula el conocimiento, tanto como proceso científico y tecnológico como en su condición de comportamiento social. Y para ello, fija una serie de habilidades cognitivas nuevas que deben ser forjadas desde la educación; algún autor ha llamado a estas habilidades «policognición».²⁰ Miremos algunas de ellas:

²⁰ Rezende, Pinto, *Máquinas inteligentes dirigiendo homens ou homens inteligentes dirigiendo máquinas*, Fundação João Pinheiro, Minas Gerais, 1992.

Pensamiento conceptual con raciocinio abstracto

Éste, que bien pudiera ser un simple logro de cualquier constructivista, entra a ser el objetivo básico de la escuela, en cuanto va a permitir el análisis de instrucciones complejas que son necesarias no sólo para trabajar, sino para utilizar aparatos técnicos de uso doméstico. En esta misma vía, permite hacer inferencias de procesos figurados no vividos empíricamente.

Capacidad de manipular modelos mentalmente

Tal vez ésta va a ser una de las características más importantes de esas nuevas habilidades cognitivas requeridas, ya que en muchas ocasiones es necesario operar sobre representaciones que han sido construidas más en el horizonte del lenguaje digital, y funcionando con códigos de representación diferentes al escrito.

Codificación y descodificación verbal, escrita y de imagen

Una de las características va a ser la existencia de un lenguaje cada vez más complejo y la manera cómo éste es transmitido a través de procesos de comunicación que pueden correr ya sea por vía del lenguaje oral, el escrito o el digital, a través de manifestaciones como órdenes, textos y/o películas. Esto va a exigir una comprensión de la comunicación moviéndose en los tres códigos, lo cual permitirá una rápida y más amplia adaptación.

Creatividad y sensualidad

Esta dupla, que reorganiza el conocimiento como producción y afina la posibilidad de la creación de nuevos procesos, exige de la escuela el impulso de procesos pedagógicos en los cuales la construcción y la creación, en un

ámbito de libertad, permitan el desarrollo de habilidades básicas para lograr tanto un comportamiento social que, en su cambio permanente, exige una alta dosis de creatividad ligada a la velocidad de los cambios, como la adaptación a una sociedad que hace una apuesta cada vez más en el horizonte hedonista.

Habilidades innovativas

Así las representaciones de la sociedad aparezcan cada vez más homogéneas, la posibilidad de éxito va a estar siempre en la innovación y esto requiere que las personas puedan tener capacidad de crear sobre la marcha, colocando su potencial cognitivo al servicio de una adaptación que hoy significa menos lo estable y es mucho más lo cambiante, forjando unas cualidades personales de tipo psico-cultural para la rápida adaptación al cambio.

Todos estos elementos que hemos enumerado nos colocan frente a una realidad de transformación profunda, no sólo de la estructura educativa y escolar, sino de los procesos de intervención educativa con los cuales buscamos modificaciones de la sociedad. Si la escuela quiere avanzar con sentido en este final de siglo, requiere ser transformada en las exigencias que el capitalismo le hace para que tenga nueva coherencia en la reorganización que él está haciendo de la sociedad.

Se hace necesario, desde una lectura crítica, intentar pensar de qué manera los interesados en un pensamiento crítico y en una acción transformadora de los procesos escolares y de la organización social de tal manera que también inicien la contestación y la construcción de alternativas a la manera cómo el capitalismo ha reorganizado su escuela en este fin de siglo. Pero significa también la capacidad de desprendernos de la mirada reproductivista que ha visto en las instituciones escolares y en las organizaciones sociales simples aparatos que sirven a la reorganización del sistema. En ese sentido, buscamos

construir una reflexión que permita recomponer el movimiento pedagógico desde una perspectiva de educación popular.²¹

5. En búsqueda de un horizonte crítico para la escuela

Así como existe un proyecto de reorganización de la escuela por los sectores de la hegemonía, se hace necesario levantar una serie de elementos que a manera de punta del iceberg sirvan como primeros borradores para mostrar que es posible salir del consenso neoliberal y emprender una nueva marcha por una sociedad más integral que los incluya a todos y que construya el gobierno de lo humano.

Tenemos que reconocer la manera cómo el poder se convierte en una forma de producción cultural que reorganiza acción y estructura a través de las formas y las instituciones que son las que le van a dar vigencia, y que ellas en la escuela adquieren una estructura y una organización específicas. Y exige también abandonar miradas críticas del pasado, en donde mecánicamente se veía sólo el papel productivo que desempeñaba el poder y una generación mecánica de formas del conocimiento. Igualmente, se hace necesario, ajustando cuentas con el pasado, la exigencia de no sólo construir un lenguaje de crítica, sino la necesidad de diseñar la estrategia de oposición que en alguna medida nos permita vislumbrar también un nuevo orden social.

Se trata de introducir la sospecha de que las escuelas van a ser profundamente necesarias no sólo para los nuevos procesos de industrialización y de desarrollo económico, sino que van a ser las garantes y constructoras básicas de un nuevo orden social y económico más democrático e igualitario.

²¹ En esta parte tomo elementos de mi documento de trabajo «La reconstrucción del movimiento pedagógico: hacia un nuevo pacto sindicato-pedagogía», inédito.

Vamos a señalar una serie de características que en el sentido del párrafo anterior nos dan unas pautas de esa reconstrucción de los procesos escolares.

a. Reconstruir el horizonte cultural

La escuela como constructora de la representación simbólica de las posibilidades de expresión de la cultura se convierte necesariamente en un campo de disputa, en cuanto allí se pretende obtener, de parte de los grupos sociales, procesos de racionalización para su organización social.

En ese sentido, se hace necesario un trabajo por ver la manera cómo las formas culturales se ciernen sobre la escuela, cómo se manifiestan allí subjetivamente esas formas, la manera cómo están sometidas a la organización política, la cultura y el conocimiento, y la manera cómo su expresión es regulada.

Es también la posibilidad de ver en qué manera profesor/a y estudiantes apoyan, resisten, adaptan sus lenguajes y se organizan en función de procesos sociales que en alguna medida están ubicadas en relaciones de poder. Por eso sólo en la posibilidad de trabajar en el horizonte del poder como saber y la manera cómo éste construye la cultura escolar se va a permitir un primer ejercicio crítico en el cual se descubran los silencios, las tautologías y las inscripciones del poder sobre la forma escuela.

b. Poder como cultura escolar

No basta descubrir el nudo de relaciones sociales en las cuales está construida la escuela. Es necesario encontrar la manera cómo el poder adquiere forma específica en la institución escolar, y en ese sentido requiere la posibilidad de captar en ella la manera cómo está organizada la producción cultural dentro de las relaciones asimétricas del poder en las escuelas. Es decir, la manera cómo éste circula bajo

forma de textos escolares, currículos, disciplinas, políticas, prácticas pedagógicas. Esto va a requerir una capacidad de entrar en ese entramado para reorganizar.

Y allí la tarea central para los educadores va a estar en la posibilidad de elaborar un proyecto pedagógico que no sea simplemente una mediación técnica o didáctica para la transmisión del conocimiento, sino que sea realmente el ejercicio de una práctica profesional que es política e intelectual.

Aquí la producción de institución y subjetividad le debe permitir ver cómo ciertas estructuras de poder producen formas de conocimiento que legitiman o deslegitiman formas particulares de verdad y estilo de vida. Eso que Foucault llamaba «esa particular y peculiar versión de la verdad».

c. La escuela como «una esfera pública democrática»²²

Es decir, un lugar en el cual la dinámica gestada por la comprensión de esa nueva cultura escolar fija un compromiso por la democracia en el cual se cultivan como parte de la construcción de esa democracia radical, los elementos en los cuales los diferentes estamentos de la comunidad se comprenden como actores con responsabilidad social que participando de un servicio público están plenamente comprometidos en la construcción de una ciudadanía colectiva que hace sujetos activos mediante la edificación de una sociedad democrática y unos estamentos críticos.

Es decir, la escuela y sus actores van a construir conciencia de las formas de regulación interna y la manera cómo éstas redistribuidas construyen poder de otra manera. En ese sentido, las escuelas van a fijar las condiciones de posibilidad escolar para que los individuos se opongan, resistan, se afirmen, participen en la construcción

²² Según la denominación de Giroux, Henry A., *op. cit.*

de sus propias identidades y subjetividades. Esto es, la construcción de la esfera pública y democrática en los procesos de individuación.

d. La contrahegemonía en el orden de lo pedagógico

Si el proyecto pedagógico propuesto es una forma crítica de la política escolar y del ejercicio intelectual de la docencia, se busca, a la manera de Freire,²³ conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico, estableciendo una diferencia con lo político liberal que apuesta a la legitimidad por la legalidad y a la construcción de los ámbitos de procedimiento.

Va a ser la posibilidad de pensar la manera cómo el trabajo escolar, construyendo subjetividad y relaciones sociales se realiza en un contexto de poder determinado, en donde es posible construir comunidades de resistencia y de interpretación crítica. En ese sentido, la escuela aparece claramente como un lugar de intervención y lucha, y allí se da una redefinición de la naturaleza del aprendizaje, que existiendo en el ámbito de lo escolar nos plantea una nueva manera de mirar las relaciones entre cultura escolar y pedagogía atravesados por el poder y por las formas del control social.

e. El currículo como forma de política cultural

Si en los cuatro puntos anteriores se plantea una capacidad de ver la escuela como un lugar socialmente construido y atravesado por las contradicciones que reorganizan a la sociedad y un lugar en el cual existe una praxis del/la educador/a y del alumno/a por controlar su trabajo, nos encontramos que «la práctica pedagógica representa una política particular de experiencia» (Apple).

²³ Giroux, Henry A., «Cultura, poder y transformación en la obra de Paulo Freire: hacia una política de la educación», en *op. cit.*, pág. 159.

Nos encontramos frente a un campo cultural en el cual el conocimiento, el discurso y el poder se entrecruzan permitiendo el surgimiento de prácticas sociales específicas para la realización de las actividades educativas que actúan no simplemente como planes y programas, sino como prácticas de regulación y de reorganización social y moral, circulando no sólo por los procesos visibles, sino también por lo que algunos autores han denominado el «currículo oculto». Es allí donde es posible potenciar no sólo un lenguaje crítico sino una estrategia transformativa que reelabore el sentido de la escuela a partir de las contradicciones y complejidades de todo su proceso.

f. El/la maestro/a como trabajador/a de la cultura

Se hace necesario, en el horizonte planteado, ver la manera cómo el/la maestro/a recupera su trabajo como un/a intelectual que tiene más que un saber puramente instrumental, y le permita aclarar sus condiciones de existencia y profesionales para asumirse en el conflicto de intereses organizado desde el poder como saber. En ese sentido, no es sólo un compromiso con construir ciudadanos activos y libres, sino por repensar las particularidades específicas de su trabajo que le permitan construir condiciones para pensar su práctica, para escribirla, para construir comunidad pensante sobre ella.

Es decir, nos encontramos frente a la posibilidad de que reorganice y participe de la redistribución del poder en la escuela, y que como intelectual combine reflexión y acción con el fin de potenciar habilidades y conocimientos donde él/ella construya las condiciones de su práctica escolar y desde allí pueda incidir en cambiar el papel de la escuela. Esto es, se trata de reconstruir el sentido social de la enseñanza escolar.

g. Una escuela que integra la diversidad

Se trata de construir la escuela que necesitamos para la sociedad que somos y queremos, y esto significa poder colocar en su escenario lo excluido de ella y lo

excluido de la sociedad, no sólo como actores sino como elementos a ser conocidos y reconocidos. Es decir, la escuela tiene el compromiso histórico de prestigiar lo subvalorado socialmente.

Enfrenta la homogeneización gestada en la centralización de la cultura, evitando que se elimine lo diverso y permitiendo que lo local se reencuentre con lo propio abierto al universo. Si propicia ese encuentro intercultural e interconocimientos sin exclusiones, siempre tendrá en su horizonte la exigencia de negociar el capital simbólico en donde lo regional sea una expresión de lo micro, una visión más integral al interior de las comunidades.

En su cuestionamiento de lo homogeneizador, la escuela debe afirmar lo negado, permitiendo una identidad que se construye para contrastar con la universalidad de los desarrollos del conocimiento y construir un respeto de la diversidad a través de los dispositivos reorganizadores y sancionadores de la escuela que le permita realmente edificar el pluralismo y la tolerancia.

h. La pedagogía como práctica social

Si no hemos hablado antes de pedagogía es porque ella sintetiza en la práctica escolar y educativa las concepciones que se tengan del quehacer. En ese sentido, convertida en un saber de recontextualización, sabe que en su práctica entrecruza conocimiento y poder y que de la manera cómo la resuelva realiza la socialización de políticas culturales específicas. Ahí, en su forma específica, legítima y deslegítima, encubre o devela, y es bajo su forma cómo tienen lugar las diferentes manifestaciones de lo social en lo escolar.

Unidad ético pedagógica

Son tiempos turbulentos, la aparente objetividad trabajada en la visión científicista

para mirar ciencia y tecnología en el final de siglo, nos harían más fácil una escuela en donde su único compromiso es técnico-pedagógico. Sin embargo, se hace necesaria una pedagogía crítica que nos devuelva a la manera cómo en lo educativo circulan y se debaten intereses inscritos en las formas institucionales y en las prácticas cotidianas, y que adquieren concreción bajo formas procedimentales o bajo construcción de subjetividades en los procesos escolares. Por eso, el ejercicio de la profesión va a requerir un profundo compromiso ético en el cual la práctica social de cualquier educador/a tiene que plantearse no sólo por el lugar social, sino también por el lugar axiológico desde el cual y por el cual desarrolla su quehacer.

De la manera cómo todos estos elementos entren a formar parte de una nueva práctica social, va a depender la posibilidad de reconstruir con sentido crítico la práctica docente y el quehacer educativo. Sin embargo, para quienes estamos interesados en un quehacer educativo con un horizonte de movimiento social, se hace necesario reconstruir también el tejido organizativo en un horizonte que transforme las prácticas sindicales.

De la reflexión anterior, que busca mostrar la manera cómo hoy la educación debe ser reorganizada, de cara a las nuevas realidades de la sociedad surge la pregunta por las innovaciones educativas, en cuanto ellas deben ser contextualizadas y colocadas en un nuevo horizonte que nos permita hablar con propiedad de innovaciones que responden a los nuevos requerimientos sociales de la escuela. Pero para quienes venimos de un pensamiento crítico, la tarea es doble, ya que se requiere no sólo innovación y comprensión del contexto, sino distancia crítica para encontrar el nuevo papel social de la escuela y la manera cómo las relaciones de saber-poder la atraviesan y desde allí iniciar el camino todavía incipiente por reconstruir el pensamiento crítico y en forma específica en la escuela y en los procesos educativos. Porque como bien lo decía Apple,

«Necesitamos examinar con sentido crítico no precisamente cómo un estudiante adquiere más conocimiento (la cuestión más corriente en nuestro campo dominado por la idea de la eficiencia), sino por qué y cómo determinados aspectos de la cultura colectiva se presentan en la escuela como conocimientos objetivos, fácticos, concretos, ¿cómo consigue el conocimiento oficial representar las configuraciones ideológicas de los intereses dominantes en una sociedad? ¿Cómo legitiman de hecho las escuelas esos patrones limitados y parciales de conocimiento como verdades incuestionadas? Estas cuestiones deben plantearse al menos con respecto a tres áreas de la vida escolar: 1) ¿Cómo contribuyen las rutinas básicas, cotidianas de la vida escolar, a que los estudiantes asimilen esos conocimientos? 2) ¿Cómo reflejan las formas específicas del conocimiento curricular estas configuraciones? 3) ¿Cómo aparecen reflejadas estas ideologías en las perspectivas fundamentales que los mismos educadores utilizan para ordenar, guiar y dar sentido a su propia actividad?»²⁴

© Centro Cultural Poveda.

Puede reproducirse total o parcialmente este documento siempre que se haga de modo literal y se mencionen los autores.

²⁴ Apple, Michael W., «Curriculum as Ideological Selection», *Comparative Education Review*, EE. UU., junio 1975, págs. 210-211.