

El "Mundo Social"
del Antropólogo

El "Mundo Social" del Antropogogo

En el supuesto caso de haber leído todo lo hasta acá escrito, así fuese sólo en una primera lectura, ya sería algo en el propósito de concienciarnos sobre las virtudes de la educación permanente, la que siempre será desde el vientre hasta la tumba, poniéndonos entonces en la tendencia de algún día llegar a ser legitimados como verdaderos antropogogos, siendo que aún nadie ha sido certificado como tal por la escuela de la vida.

Con la convicción de que por algún lado encontraremos los hilos conductores que nos llevarán hacia alguna respuesta, desde las primeras líneas pudimos recibir la primera lección de no tomarnos tan en serio eso de que vamos a decir cosas originales, sugiriéndose entonces el 'abramos comillas', poniéndose en plena evidencia toda nuestra arrogancia con la lección del Gran Concilio, de la que salimos pensando que en lo fundamental es como si no hubiese nada nuevo bajo el Sol.

Luego aprendimos la lección de cómo la especie humana ha asegurado su existencia mediante sistemas de trabajo y acción social, autoafirmándose unas veces como dominadora de la naturaleza y en otras como su manipuladora, su transgresora, su fiel intérprete o/y su transformadora, en una convivencia cotidiana mediada por la comunicación. Cómo mediante la ayuda de procesos de autoidentificación, que consolidan de nuevo en cada nivel de individualización la conciencia del individuo con relación a sus responsabilidades para con el grupo, llegaríamos a tomar conciencia social

de que si no nos ponemos en comunión con nosotros mismos, con la humanidad y con la naturaleza, más temprano que tarde tendremos que pagar todos una misma cuenta de cobro.

Nos atrevimos entonces a poner sobre la mesa al 'Éllyolon', como otro testimonio de decirle adiós al 'Yo', encontrando cómo el Yo es corporeidad, subjetividad, intersubjetividad y mundo, superando así la gran prueba de salir airoso por el paso entre Escila y Caribdis. Eso de que la realidad es aprehendida sólo según la relación diádica sujeto-objeto, pudimos superarlo auscultando en otras fuentes como las del realismo crítico, el racionalismo crítico, la fenomenología crítica, el constructivismo, el materialismo y la misma semiótica, encontrándonos que ante la epistemología reduccionista de la relación diádica sujeto-objeto está la alternativa mucho más plausible de otras concepciones semióticas y fenomenológicas de un Hombre que él todo es un 'signo' (Peirce), o es un 'símbolo' (Cassirer), o es 'conciencia y cuerpo' (Husserl), o es 'cuerpo y mundo' (Merleau-Ponty), etc., siendo a nuestro parecer lo de 'cuerpo y mundo' el concepto más afín a la entidad 'Éllyolon'.

Del ser y acontecer vivencial históricos, ya sean propios o ajenos, se enuncia, se define, se refiere, se representa y, en general, se conoce, bajo el presupuesto volitivo de una intención, presente en la orientación de unas respuestas dadas con respecto a unos interrogantes significativos sobre lo que se dice. Se interpreta en la medida en que cada una de las partes se entienda a partir de la totalidad, que como totalidad está en función de

sus partes; se comprende al hombre y su mundo, su pensamiento, su comportamiento, su forma de vida y su cultura, para dar explicación de su realidad.

Ya sabemos que ninguna esfinge habrá de solucionarnos el acertijo, correspondiéndonos a nosotros mismos persistir en el empeño, por lo que nuestra pesquisa e indagación se centra ahora en el 'mundo social del antropogogo', que versa sobre la 'situación y horizonte' de la Educación, la Cultura, la Enseñanza, el Aprendizaje, la Pedagogía y la Didáctica, contextualizado todo ello en el cuerpo vivido, el tiempo vivido, el espacio vivido, las relaciones sociales vividas y las relaciones institucionales vividas por el Maestro, o en el 'Mundo Social' Habermas-eano. Es en este Mundo Social, que formaría parte de ese otro universo mundano 'Cuerpo y Mundo' de Merleau-Ponty, donde se realiza la intersubjetividad social y comunicacional del 'Éllyolon', a la par que se desagrega en 'mundo de sistema' y 'mundo de la vida'.

Y las lecciones no cesan. Ahora nos disponemos a aterrizar todo lo esbozado alrededor de los conceptos de 'antropogogo' y 'mundo social', relacionándolos de tal manera que, aún sabiendo que el 'mundo social' comprende los dos submundos 'mundo de la vida' y mundo de sistema' (Habermas), no vamos a describir la cuestión tratando por separado al antropogogo en el mundo del sistema y al antropogogo en el mundo de la vida, sino simultánea e indistintamente en uno y otro, puesto que nada tan particular como en el caso de la educación, la cultura, los proyectos educacionales y pedagógicos, etc., donde no es clara la frontera entre el mundo de las políticas educacionales y la institucionalidad educativa (mundo de sistema) con las del mundo de la vida del maestro; o ¿acaso un maestro adscrito al sistema educacional no es un agente (instrumento) al servicio del Estado, o su víctima?, por ejemplo. De ahí que al hacerle el corte transversal a la relación 'el mundo social del antropogogo' aparezcan superpuestos aspectos que tienen que ver con el 'mundo de sistema' de la Educación y la Cultura con el 'mundo de la vida' del Maestro, que en últimas es referirse a la 'antropogogía'.

En esta idea, según Berger y Luckmann, la construcción humana es necesariamente relacional, dándose en 'el diálogo con otros significantes' (instituciones, vivencias), produciendo a su vez la Cultura, que es una de las

formas de transmitir las instrucciones sobre como deben crecer los humanos de una generación a la siguiente; es decir, por la intersubjetividad comunicacional o la interacción social el Hombre se ha desarrollado interrelacionándose no sólo con un ambiente natural determinado, sino también con un orden social y cultural específico, mediatizado para él por los otros significantes que le rodean.

Es entonces en la esfera de la interacción social donde se produce el desarrollo humano y social, siendo que la interacción no podría concebirse aislada del mundo cultural en que se da, aunque seguimos a merced de la gran amenaza de los fanatismos y las creencias que pretenden confinarnos en los fanatismos de la fe y en el tradicionalismo de la misma cultura, además de tener que padecer día a día cómo el mundo de la vida se cosifica bajo unas relaciones sociales donde el gran valor del ser humano, su fuerza de trabajo, ha devenido en mercancía.

Seguiremos aún sumergidos en las profundidades tratando de aclarar si es posible que la Educación no requiera de roles ni jerarquías, ni de espacios o recintos institucionales donde se diriman relaciones de poder, ni de espectadores, ni de rituales disciplinarios, ni de parcelación de contenidos, ni de delimitación de finalidades, ni patrones de desempeños, ni de pautas curriculares, ni de estándares, ni de competencias competitivas, ni de acumulación de conocimientos, puesto que ella sólo se justifica y legitima en la manera como redunde en el Desarrollo Humano.

Si para Educar se requiere, en estricta verdad, partir de que hay una base común al género humano, no petrificada por supuesto, entonces el problema pasa también por saber quién es ese en el que hemos depositado la gran responsabilidad de educar y quién es ese al que nos disponemos educar, ya que cómo explicar ciertas relaciones antropogógicas si no tuviésemos ni idea de cómo estarían inscritas en el mundo de sistema y el mundo de la vida. O cómo en nuestra condición común de ser animales, racionales, a-racionales y emocionales, merced a la Educación conseguimos que nuestra inteligencia siga evolucionando y desarrollándose, haciéndonos cada vez más conscientes y competentes en nuestros propósitos, como los de la liberación personal y humana.

La verdad verdadera, estaríamos más que abrumados por tantas preguntas y ninguna

respuesta, lo que no nos exige de persistir en la tarea y propósito de la educación permanente (antropogogía).

La lección también nos ha permitido testimoniar cómo bajo las ruinas de la filosofía yace también enterrada la verdad capaz de dar al pensamiento crítico su fuerza negadora y cómo la gran filosofía se ha mostrado impotente en desarrollar una idea de la razón, la racionalidad y la razonabilidad que nos hagan posible la reconciliación universal, tanto con respecto a nosotros mismos como con la naturaleza y el cosmos.

Y con respecto al plato fuerte de nuestro menú, el de 'si yo fuera maestro', antes de todo y por sobre todo haría de mi profesión mi principal hobby, toda una vocación, pero cómo ser un maestro cuando tal vez por ser mi reino de este mundo, no podría ser un verdadero maestro, ya que siendo el maestro un 'signo', un constructo personal en permanente construcción, un 'cuerpo y mundo' o un 'Éllyolon', el sentido común nos dice que un maestro verdadero no dice nunca que lo es; no va tras de la gloria, ni el poder, ni el poseer, estando más allá del bien y del mal; no es individuo ni sujeto, es persona; su modelo de vida es ejemplar; trata a todos por igual, sabiendo que nadie es más que nadie; su autonomía, libertad e independencia la plasma al no hacer de los demás su rebaño, respetándoles su libre albedrío; y, lo más relevante, es capaz de vivir sus pensamientos. Mejor dicho, es como si el reino del maestro no fuese de este mundo.

EL ANTROPOGOGO en Situación y Horizonte

No se entiende un 'antropogogo' des-preocupado de estar fundamentado en una concepción del Hombre, de la Vida y del Mundo, además de que no basta con estar hablando de concebir de una determinada manera el mundo y de formarnos como hombres nuevos, si esto no lo estamos ejercitando en cada metro cuadrado de nuestro suelo.

Tampoco acá estaríamos ante alguna novedad, siendo que ya Platón trazaba en 'La República' un sistema de educación donde la educación debería satisfacer a todos los requerimientos que trae consigo la naturaleza humana, debería ser coextensiva con la vida humana y debería proseguir mientras el espíritu humano fuese

capaz de desarrollarse, lo que exige comprender que la educación debe darse desde el vientre hasta la tumba, y no como se planteaba a la usanza de Platón, que la educación se restringiría a los primeros veinticinco años de vida. Esto es, la 'antropogogía' como educación permanente del hombre, que empieza a instituirse con La República de Platón, está en coherencia y correspondencia con el carácter de nuestra naturaleza humana, la que ya se ha demostrado científicamente cómo el hombre no es un ser que estaría totalmente constituido al llegar a determinada etapa de su vida, siendo que tanto en el desarrollo de su pensamiento como en el de la personalidad no está limitado por una determinada edad.

Otro dato al respecto. El 11 de noviembre de 1917 el comisario del pueblo para la instrucción pública de la revolución bolchevique, A. V. Lunacharsky, expide su primer decreto sobre la educación popular⁸⁹⁰ donde, al diferenciar la 'educación' de la 'enseñanza', podríamos interpretar cierta analogía entre su definición de 'educación' con la idea de 'antropogogía' que hemos venido trabajando.

En dicho decreto se precisa cómo mientras la Enseñanza es la transmisión de conocimientos ya definidos por el maestro al alumno, la Educación es un proceso creador mediante el cual durante toda la vida la 'personalidad' del hombre se educa, se extiende, se enriquece, se afirma y se perfecciona; que si las masas populares trabajadoras arden en deseo de aprender a leer y escribir, e iniciarse en todas las ciencias, igualmente aspiraban a la Educación, siendo que la 'educación' no les podía ser dada ni por el Estado, ni por los intelectuales, ni por nadie más que por ellos mismos, ya que es a partir de su situación social, sus ideas, sus sentimientos y su manera de hacer que las masas populares han de fijar por sí mismas su concepción luminosa del mundo y su cultura; que la escuela, el libro, el teatro y el museo sólo son una ayuda a la educación; y que si la 'enseñanza' es un elemento importante, no es el decisivo, puesto que serían más importantes la crítica, la creación y la educación cultural de las propias masas.

La 'Antropogogía' iría más allá de la enseñanza y del aprendizaje, comprendiendo todo lo referente a la educación y vida, educación y trabajo, educación y cultura, educación y sociedad, comprendiendo también tanto la transmisión

890 Este decreto se transcribe en: John Reed, *Diez días que estremecieron al mundo*, 1967, Instituto Cubano del Libro, La Habana

de conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar, como la autoinculcación de modos de ser y formas de ver el mundo; además de la concienciación moral y cultural, como de los cambios de carácter intelectual, emocional y social que evidencian la permanente cualificación del 'Éllyolon'.

Ahora, sobre el fundamental pre-requisito de estar dotados de una determinada concepción del Hombre, ya nos hemos extendido en detalles, aunque no sobre reiterar cómo Alberto Merani⁸⁹¹ nos recuerda la incapacidad y limitación manifiesta en el momento de nacer el Hombre, que lo hace aparecer como el más débil y dependiente de los animales, quedando ella compensada por su gran predisposición de relacionarse con su medio o mundo exterior, tanto el físico como el social, además de lo pronto que empieza a poner la impronta de ser el más aventajado de los animales superiores; pero que esta condición tan especial, a menudo es descuidada por la pedagogía y los mismos pedagogos, quienes se muestran más solícitos en atender la técnica y táctica yacente en el vago concepto abstracto de educación y en abigarradas metodologías variopintas, terminado por conformarse acriticamente con un 'deber cumplido', sin haber tomado conciencia de la necesidad de buscar los espacios de reflexión que le permitieran pensar sobre la naturaleza humana del individuo a educar.

De no ser así, la Educación sería reducida a una especie de sopa de letras, referente a aspectos psicopedagógicos mal fundamentados, en el mejor de los casos, y por lo general dramáticamente deformados y distorsionados, cayendo en los Ford-ismos y taylorismos de los metodologismos estériles.

Sobre si es la naturaleza humana la que determinaría la educación o si es ésta la que determinaría a aquella, afirma Merani que así como hubo y habrá humanismos de izquierdas y derechas, también tenemos muchas pedagogías, pero la diferenciación básica y general estriba en el concepto de la naturaleza del hombre a educar; ya que no es el éxito o fracaso de este o aquel sistema pedagógico, ni un metodologismo esterilizador, árido y sin consecuencias generales, lo que determinaría una mejor o peor educación, sino el planteamiento claro y preciso del problema de la naturaleza humana.

Comprender este fenómeno es fundamental para esclarecer el 'horizonte' en el que nos vamos a realizar como humanidad. Que si vamos a educar, sepamos por lo menos a quién educamos, por qué lo educamos y en qué medida estaríamos apuntalando simplemente un desarrollo natural o realizando una verdadera transformación; que, tal como en su tiempo se lo propusiera Henri Wallon con su 'Plan' de organización de la enseñanza para Francia, no podría entregársele a la pedagogía la responsabilidad de la formación de la naturaleza humana, que primero no era y que un día será, sino para afirmar a la naturaleza humana (en su variabilidad) como eterna formadora de la historia, tanto como sujeto mismo de la historia e historia del sujeto.

Como tal lo es, por un lado, el principio explicativo del curso histórico de la naturaleza humana y, por el otro, el ideal moral de una humanidad en la cual la espontaneidad suplanta al automatismo, y la razón, como conciencia reflexiva, dirige y ordena la actividad humana.

Es a través del resquicio dejado por el círculo vicioso de definir la naturaleza humana por la intención antropomórfica y la intención antropomórfica por la naturaleza humana que se han venido colando la implementación de diferentes teorías psicologistas y pedagógicas, en no pocas veces reveladas, cuestionadas y relegadas a su debido lugar, como aquellas que se fundan en la 'dirección de la intención', en la 'psicología de la eficiencia' y en el 'utilitarismo' nugatorio de la originalidad del saber que sólo entiende este en términos de rentabilidad, etc.

Para estas pedagogías y psicopedagogías, la naturaleza sería tan sólo el principio formal de ver en el Hombre un primer estadio en la superación de su animalidad, que se evidencia en sus logros de orden intelectual y moral, pero sin tratar el problema de su historicidad y etiquetando de 'libertad' esas supuestas formas de elección libre de un individuo cuyas formas de vida no puede determinar.

De este modo, el problema de la naturaleza humana, incluso aceptada en su historicidad, se transforma en problema ético; lo que es natural aparece así como 'necesario'; esto es, existente de hecho y desde los orígenes. Como todos tenemos capacidad de acceder de una determinada manera a un determinado conocimiento, siendo

891 MERANI, Alberto L. *Naturaleza humana y Educación*, Grijalbo, México, 1983

que cada cual aprende de manera diferente, la Educación es la que nos pone a todos en igualdad de condiciones, en el entendido de que es ahí donde nos concienciamos de que nadie es más que nadie, arropándonos el mismo rasero Sócrates-eano 'solo sé que nada sé', al menos que alguien se tome muy en serio él mismo. El 'otro' es el que nos permite ser otro y poder volver sobre nosotros mismos, a la par que él 'es' en nosotros.

El Horizonte de la Educación

Con respecto al proyecto humano, de un hombre incompleto, imperfecto y perfectible, la Educación debe fundamentarse en una concepción del Mundo, la Vida y el Hombre que sea verdaderamente humanizante y que le permite al Hombre aprender a pensar bien. Una Educación que comprenda a toda la comunidad biótica de la naturaleza y la sociedad humana; que se finque en la experiencia de la vida y en esa capacidad creadora innata a todos; que se guíe por las leyes psíquico-lingüísticas de la evolución y desarrollo cognitivo; que se preocupe porque los contenidos sean actuales, exactos, veraces, imparciales y pertinentes; que se nutra de las lecciones que va dejando la aplicación de las diferentes teorías, propuestas y visiones pedagógicas; que refleje y recree los niveles de desarrollo cultural; que garantice la autonomía, desarrollando las potencialidades humanas y fomentando el pensar, el analizar, el criticar, el discernir, el transformar y el crear; que satisfaga las expectativas de la comunidad y la sociedad, sin perder de vista que hoy el aula de clase es el mundo.

De ir con la mayor sindéresis hacia una concepción del Hombre, por este camino de descubrimientos y dilucidaciones del problema de la 'naturaleza humana', vale aventurarnos orientados por el Norte de una concepción de la Educación que nos deje ad portas de precisar un poco más nuestra concepción de 'antropogogía'.

Según sea lo adecuado de la idea que nos hagamos sobre la naturaleza humana, así sería la dimensión de nuestra concepción y visión educacional, con la que no trataríamos de incidir sobre un Hombre como hecho cumplido, a lo que rehuiríamos, sino actuando primordialmente sobre un proyecto de Hombre inacabado y perfectible.

Recíprocamente, merced a la Educación generaríamos entonces otras condiciones con respecto a las cuales la psicogénesis del ser humano

seguiría evolucionando, como si la naturaleza humana también estuviese evolucionando, de tal manera que el Hombre se estaría haciendo a la par que se autotransforma.

La Educación es otro de los testimonios del carácter evolutivo e histórico de la naturaleza humana, que siendo ésta como un mold unitario e indisoluble no escapa a las modelaciones ejercidas por su entorno físico-natural, en particular el de sus relaciones sociales, ya que la naturaleza humana por ser un hecho natural e histórico también es susceptible de evolucionar según sea su relación social. Esto de considerar la naturaleza humana un hecho social e histórico viene siendo demostrado no sólo por el evolucionismo sino por la teoría molecular del código genético (mapa del genoma humano) La historicidad de la naturaleza humana, que está fuera de cualquier sospecha, determina la historicidad de la Educación.

La Educación es lo más connatural a la evolución del Hombre; mientras el proyecto humano sobreviva, la Educación ha estado, está y estará en todo tiempo y lugar, sin estar delimitada por ninguna disciplina específica. La Educación se realiza a lo largo de toda la vida, así no lo perciban los integrantes de una determinada comunidad; es de por sí práctica que siempre se está haciendo, práctica general y social, desencadenada por la permanente relación entre cada uno de los individuos participantes de una sociedad, y entre ésta con su entorno; es práctica social que siempre está creando al Hombre mismo. El Hombre en sociedad, así no se lo proponga, es permeado, modelado y formado por el fenómeno de la Educación.

La Educación, por ser en su esencia Trabajo intelectual y práctico, es uno de los principales agentes de la transformación (evolución) de la naturaleza humana. De ahí que tenga que prestársele su debida importancia, que no es poca, porque una inadecuada educación podría llevarnos por caminos de involución, es decir, podría condenarnos a seguir pegados de la frontera animal y alejarnos del umbral de lo humano; es uno de los asuntos en los que casi nada debería dejarse al azar o al espontaneismo. Una educación mal fundamentada, podría sorprendernos con inesperadas transformaciones de retroceso, puesto que también es de la naturaleza dar pasos adelante y atrás.

Mediante la Educación, llegaríamos algún día a reivindicar nuestra condición de ser seres productos del Trabajo, vindicándonos de los

estragos que el capital ha producido a nuestra humanidad en su nefasta carrera de alienaciones; hacernos mucho más humanos al liberarnos de las cadenas que están reduciendo nuestra humanidad al estado de ser simplemente 'homo oeconomicus'; aceptándonos como la pequeña partícula del mundo que somos, y no por despreciarse a sí mismo, sino por darle valor a tantas cosas que se lo merecen; negándonos a claudicar ante las dádivas que pretenden darnos seguridad a cambio de la servidumbre de los encierros calurosos y confortables; atreviéndonos a conocer y explorar en un mundo que es más desconocido de lo que nos imaginamos, indignándonos ante cuanta injusticia nos conste.

Se le atribuye a Albert Einstein haber dicho que la Educación es lo que nos queda después de olvidar todo lo aprendido, lo que es demasiado sabio, puesto que para retener informaciones aprendidas no importa olvidarlas cuando ahí disponemos de los libros, los archivos, las bibliotecas, los buscadores de Internet, etc. Mientras que de toda la travesía escolar nos quede el haber aprendido a pensar bien, entonces podríamos decir que efectivamente fuimos tocados por la gracia de la Educación.

Educación y Cultura

Merced a la Educación y la Cultura hemos venido transformando muchas de nuestras manifestaciones más animales. Si los instintos deben observarse, no como formas naturales implícitas en la estructura inconsciente de los individuos, sino como inherentes que tienen que resolverse en un plano de la conciencia, entonces también podríamos depurarlos a través de formas concretas y simbólicas depuramos, evitando que se exacerbén esas condiciones ontogénicas de los instintos primarios.

Educación y la Cultura, o por qué no decir que la 'antropogogía', son el querer-hacer que nos permite sustraernos de nuestro estado de animalidad a la par que nos legitimamos dándole contenido, forma y función a nuestra condición de inacabados.

Es a través de la educación y la cultura que, y en plena socialización, nos realizamos en racionalidad, emocionalidad y libertad; nos permite liberarnos de tener qué limitarnos a reproducir el mundo circundante, pudiendo volver sobre sí mismos

y tomar distancia del mundo que se nos ha propuesto o presentado.

Para no retranscribir más aportes ya reseñados alrededor de otros autores y teorías, y ahora que hemos decidido no referirnos a otra cosa que no sea Educación y Cultura, fijémonos en Berger y Luckmann para comprender cómo la cultura es una construcción que se va realizando en el actuar cotidiano, según la forma como prime el ambiente de respeto, negociando las diferencias, o, por el contrario, claudicar y resignarnos a que se impongan los puntos de vista del más fuerte, el que discriminaría a los que no obedecen a su intereses personales, familiares, culturales, raciales, ideológicos y de pensamiento. Surgen entonces, las diferencias culturales que serán siempre generadoras de discusión y construcción.

La comprensión de esta construcción social desde una totalidad conformada por realidades subjetivas y objetivas, en cuanto son interpretadas por los seres humanos, tiene un significado subjetivo; y son objetivadas desde los consensos intersubjetivos. Comprender la dialéctica entre procesos de internalización, objetivación y externalización, nutren las actividades de cooperación y/o conflicto.

La vida cotidiana, nos dice Berger y Luckmann, se presenta objetivada en cuanto es una realidad de objetos, designados como tales, independientes del sujeto: el niño al nacer entra en escena a un mundo ya organizado, objetivado y en su interacción con él, construye nuevas objetivaciones desde los consensos intersubjetivos.

El individuo en su proceso de desarrollo cultural y humano, atraviesa una secuencia temporal en la que es inducido a participar de una sociedad donde continuamente aprehende e interpreta los acontecimientos objetivos que le son significativos. Esto no significa que se comprenda adecuadamente a otro, ya que puedo comprenderlo erróneamente y sus gestos y palabras pueden estar significando realidades muy diferentes a las que yo supongo, lo que hace necesaria una búsqueda de significación.

'La internalización en este sentido, constituye la base, primero para la comprensión de los propios semejantes y, segundo para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social'⁸⁹²

892 BERGER P. y LUCKMANN. *La Construcción Social de la Realidad*; op. cit., pág.165

La realidad, la sociedad y la identidad se aprehenden gracias a un proceso subjetivo de internalización mediante el lenguaje, siendo que la construcción cultural y humana está presente, entonces, en toda las relaciones sociales del individuo, porque en estas se realizan procesos de simbolización en donde elaboran los motivos, los propósitos y la valoración del otro, constituidos en los procesos de interacción social o de intersubjetividad social y universal.

Ahora nos disponemos a centrarnos en la operatividad de la 'antropogogía', lo que nos exige tocar también las puertas de la escuela y la pedagogía, para ver en qué sentido los significados culturales son asimilados, repetidos y recreados al fragor de la escuela, aunque por principio la 'antropogogía' no es claustro ni técnica, sino que se da en el 'mundo de la vida' constituyendo a los individuos en 'cuerpo y mundo'.

Es indiscutible que en el quehacer escolar también se manifiesta una producción, una circulación y un consumo de conocimientos y valores, redundando ello en un determinado tipo de construcción cultural.

La construcción cultural se presenta a través de orden simbólico que se elabora a partir de lenguajes cargados de sentido que, para ser comprendidos, exigen ir más allá de consideraciones formales y estructurales.

La cultura desde su dimensión simbólica está presente en todas las prácticas del ser humano, la cual es asimilada y recreada por él, implicando una memoria histórica con la cual los diferentes grupos elaboran y conservan todo lo que consideran digno de ser heredado (fechas, héroes, aciertos...) a través de representaciones colectivas o de imaginarios.

Todo lo que se nos presenta en el mundo social-histórico está indisolublemente tejido a lo simbólico, y al igual que el trabajo, la ciudad, el amor, las instituciones... la vida del aula de clases no es ni siempre ni directamente un símbolo, pero es imposible entenderla fuera de una red simbólica.

El 'mundo de la vida' se compone de a-gentes que interpretan el discurso de los demás y para que éstas interpretaciones existan es necesario que se haya hablado y hablar es elegir signos, dudar, rectificarse, producir un sentido, etc.

Como los 'signos' son entidades fundamentales en los procesos de objetivación de la vida cotidiana y por tanto se deben interpretar si se quiere abordar su comprensión y sus procesos de socialización, entonces los universos simbólicos, plantean Berger y Luckmann, legitiman el orden institucional y participan en ello tanto lo cognitivo/cognoscitivo, como lo afectivo y lo normativo, permitiendo trascender lo pragmático en el aquí y el ahora.

La familia, la escuela, la sociedad son escenarios fundamentales para favorecer y legitimar procesos orientados a configurar diversos sentidos de la vida humana, desde la experiencia y la acción en la existencia humana, o acción social, siendo que ella es posible por la interacción social e intersubjetiva, verbal y no verbal, las cuales contribuyen al aprendizaje social, asumir roles y producir cultura.

'Un rol social es una constelación de significados aprendidos, compartidos, a través de los cuales los individuos son capaces de presentar formas de interacción con otros, estables, consistentes y públicamente reconocibles'⁸⁹³

Ahora, al ser la Educación patrimonio de toda la sociedad necesariamente tiene que plasmarse en costumbres, hábitos y conocimientos, y estar constituida por principios universales orientadores de la formación de hombres con la cultura suficiente para el ejercicio de la dignidad, la autonomía y la libertad.

Educación y Cultura nos orientan hacia la consecución de las cualidades deseables para una determinada parte de la humanidad y cualidades deseables para todo el mundo, siendo el más importante 'valor' añadido que puede asumir por sí mismo cada persona y el instrumento social fundamental para asegurar la mayor cooperación y solidaridad.⁸⁹⁴

No todos pueden ser artistas, no todos pueden ser científicos, pero existen características universalmente deseables como la 'vitalidad' que, por ser una característica más fisiológica que mental disminuye a medida que la edad avanza hasta llegar casi al aniquilamiento en la vejez.

Pero que por el hecho de estar en permanente educación no la perdemos, siendo que el estar conociendo no sólo dinamiza la motivación

893 DUNCAN. Citado pro Juan Mayor en *Psicología del Pensamiento y del Lenguaje*, 1985

894 CERVERA R., Ángel, citando un artículo de Ricardo Díez publicado en *EL País*, 14/10/95; Web

vivencial, afectiva, física, psicológica, teórica, artística, moral y política, sino que redundando en nuestro mayor deseo vital de aprender, animándonos a realizar todo el esfuerzo mental requerido para el aprendizaje, haciendo que nos interese mucho más por el mundo y aumentando nuestra capacidad de trabajo.

Esta vitalidad nos da la entereza para enfrentarnos al mundo, no sin pocos miedos, pero sí con capacidad de controlarlos, tal como la Célula lo hace con su ejército de glóbulos blancos; no es falta de miedo racional, sino falta de miedos infundados.

La Educación nos desarrolla la aptitud para desalojar los miedos que acechan en la oscuridad de las incertidumbres, abriéndonos el mundo del conocimiento en medio de esos rincones oscuros y ocultos. La educación impartida con amor, tiene la misma gran contrapartida del amor, que es la de vencer temores y miedos.

Si cambia el concepto de Hombre, es necesario que también cambie el de la Educación.

Desde la perspectiva de una concepción y comprensión del mundo, más objetiva y consecuente, y con base en la autocrítica sobre nuestra actual inconsecuencia como maestros, que no estamos correspondiendo a las expectativas de nuestra sociedad, se espera del maestro su competencia para potenciar la creación, la recreación y el crecimiento de la 'cultura', con el suficiente rigor crítico en la selección y aplicación de pedagogías que lo guíe en el logro de que el estudiante se interese, aprenda, enuncie la problemática del entorno y se habilite en el hacer y en la búsqueda de las soluciones más adecuadas.

Mediante la Educación no sólo nos preparamos para la Vida sino que nos introducimos en la Cultura.

Al maestro de hoy se le está exigiendo la competencia como mediador entre el alumno y la cultura, desarrollando en él la capacidad y aptitud para pensar y conceptuar, lo que se consigue con participación de contenidos, manejo de los procesos cognoscitivos y usando con competencia lingüística y comunicacional el Lenguaje, para la negociación de significados. Y esto quedaría a medio camino si dicho proceso educacional no redundando en verdadero 'aprendizaje'.

Así tendremos personas competentes en la reflexión, la interpretación, la crítica, la innovación y la creación para afrontar con idoneidad las exigencias de hoy y la necesidad de estar permanentemente creando la Cultura.

Educación, Enseñanza y Aprendizaje

*Educación es lo que nos queda
cuando hemos olvidado todo lo que aprendimos.
C. A. Mace*

Al Hombre le corresponde, primero que todo, tener la vocación y la pasión para inclinarse hacia el saber, el conocimiento y el enriquecimiento intelectual de sus congéneres; poner a disposición ese mínimo plante de lenguaje, logos, razón, cognoscibilidad y vivencia personal, para interactuarlo y ponerlo a la prueba de la convivencia y la vida en sociedad. Sólo queda que en todo el proceso de su vida, la sociedad sí le brinde a éste las condiciones económicas, sociales, políticas, culturales y afectivas que no atenten contra su desarrollo como persona. Y una de estas condiciones, la Educación, es la que nos ocupa.

El Hombre es humano si no se le niega la opción de adquirir las capacidades y el conocimiento que le permitan satisfacer sus necesidades materiales e intelectuales y realizarse como persona digna, autónoma y libre; si no se le niega la opción de disfrutar de una elevada calidad de vida. Pero, convencidos de que se educa para 'ser alguien en la vida', acriticamente echamos manos de toda una parafernalia instruccionalista que aboga por el desarrollo de las competencias y capacidades profesionales, sin ninguna opción de discernir, criticar lo establecido y pensarse en el mundo, terminando unos por aprender a mandar y los otros por aprender a obedecer.

La Educación no es para aprender a obedecer, ni para aprender a mandar, siendo que el ejercicio de la enseñanza habrá de ejercerse como aquel capitán de fútbol que debido a sus capacidades es aceptado voluntariamente por todos para conseguir un fin común, pero que en pleno juego es uno más. Nuestros propósitos debieran ser los nuestros y no el resultado de la autoridad ajena, como tampoco debemos imponérselos a otros.

También la Educación es el proceso de aprender a conocer conscientemente, que además de permitirnos enriquecer nuestro bagaje de conocimientos, habilidades y buenas costumbres, nos abre la posibilidad de desplegar todas nuestras naturales tendencias de autonomía, libertad y convivencia hacia la realización del ser propio del hombre, que es el de ser persona.

En la orden del día está una Educación que propenda por la realización del proyecto humano que, inmerso en su problemática vivencial, existencial y concreta de su vida, necesita

estar cumpliendo la gran finalidad del mundo; comprendiendo y comprometiéndose con las preguntas fundamentales de dónde venimos y para qué estamos, mostrándonos coherentes y consecuentes con nuestras respuesta.

Al volver los hacia la naturaleza para comprenderla y transformarla necesitamos ser consecuentes con los principios éticos que hacen a la humanidad actor protagónico en la constitución de nuestra comunidad biótica, respetando la vida, protegiendo el medio ambiente, garantizando los derechos humanos y construyendo la democracia con justicia social, entre tantas otras aspiraciones.

La Educación no se reduce a la transmisión y adquisición de conocimientos, ni ella de por sí se responsabiliza por crearle facultades intelectivas a alguien, sino que es la mediadora para que el individuo precise, desenvuelva, desarrolle, mejor y saque hacia fuera (educación = educare = 'guiar'; educación = educere = 'sacar afuera', 'extraer') facultades intelectuales, morales y físicas, a la par que manifiesta sus intereses, deseos, tendencias, voluntades y finalidades.

Dice Iñaki Gil de San Vicente que en el principio la Educación era memoria oral patrimonio de todos, pero con el surgimiento de la institucionalidad educativa encarnada y legitimada en ancianos, brujos, chamanes, sacerdotes y/o reyes dioses, empezaría a dejar de ser un hecho social para convertirse en algo esotérico. Tal como en la mitología griega con Prometeo, condenado por robar el secreto del fuego -del conocimiento- a los dioses y pasárselo a los humanos; con la caja de Pandora que no había que abrirla nunca y otro tanto con el Arca de la Santa Alianza; con la Biblia que desde el Génesis es estricta en prohibir comer los frutos del árbol de la ciencia del bien y del mal; con los libros Sibilinos de Roma que sólo podían ser interpretados por una muy reducida minoría de poderosos; con los secretos de la voluntad del dios judío que sólo pueden ser conocidos por los poquísimos eruditos de la Kabala y del Talmud.

Y la Educación, que empezara esotérica no ha dejado de serlo, puesto que sigue apareciendo estrechamente vinculada a los problemas de la propiedad y del Estado, siendo los reyes dioses de hoy los tecnócratas adiestrados en el ritual de las instituciones financieras multinacionales. Desde la antigua Grecia se ha considerado que el Hombre es producto de la Educación, entendida esta como Educación y Vida, Educación y Trabajo, Educación y Sociedad, siendo la Educación, por tanto, el principio mediante el cual los pueblos adquieren, conservan y liberan sus peculiaridades físicas, cognitivas y espirituales.

Aquella divisa de los sofistas de que 'el hombre nace ignorante y debe volverse sabio' propició el ámbito en que empieza a legitimarse la Educación; la otra divisa griega de que el 'ser hombre se hallaba esencialmente vinculado a las características del hombre considerado como un ser político' sólo vendría a ser retomada a comienzos del siglo XX por Antonio Gramsci con su 'todo hombre es político'.

Y sobre estas divisas, la Educación emergería como una propiedad social o bien público no susceptible de ser expropiada por el interés individual, ni por el afán de lucro.

La Educación se realiza en la adaptación, innovación y flexibilidad, inserta en la interacción social propia del mundo de hoy, poniéndose en armonía con el contexto socioeconómico y cultural, con las particularidades de la región y la localidad; por su integración teórica y práctica; por su relación de los conocimientos valores específicos de la comunidad educativa con los conocimientos y valores universales.

Para un desarrollo armónico y equilibrado, la política educacional requiere ser el reflejo de una práctica reflexiva y crítica y estar fundada en una concepción abierta, dinámica, compleja y flexible de un proceso educativo que se realiza mediante el desarrollo de proyectos pedagógicos alternativos, donde se conceptúe toda la complejidad social y se contemple la posibilidad de educar en y para la participación, en y para la creación, en y para la libertad y la vida; y propiciando el desarrollo del hombre con base en el respeto, la tolerancia, la dignidad y la autonomía.

Si la Educación no es para aprender a pensar bien, no es Educación. Y aprender a pensar bien no se limita a desarrollar las formas de razonamiento propias de la lógica formal que, si bien es un recurso que usamos para aprender a razonar de forma coherente atendiendo ciertas reglas básicas, a la par que nos garantiza una forma de pensamiento sistemático y riguroso, que nos conducen a no incurrir en errores de forma en nuestros procesos mentales, no es suficiente.

El razonar coherentemente no es necesariamente pensar mejor, ya que el pensamiento exige un cierto grado de aventura y de libertad en su búsqueda. Aprender a pensar bien es pensar de forma más eficiente, comprensiva y profunda; atendiendo ciertas reglas sí, pero dándose el lujo de jugar con éstas y dejándole campo a la intuición, a la imaginación y a la relación. También es posible 'aprender a pensar bien' con el conocimiento cotidiano de la gran escuela de la vida.

La Educación también es un hecho que va mucho más allá de la academia, que por su misma naturaleza no sería susceptible de ser enclaustrada en una escuela, ya que Educa aquel que, sin haber pasado por la academia, por sus experiencias acumuladas es un verdadero Maestro.

Cuando se tiene la oportunidad de escuchar al personaje casi iletrado que es gloria del deporte, el arte, la política, etc., que vivió y padeció de manera extensa e intensa su quehacer existencial, son muchas las lecciones sobre el arte de vivir que nos dejan sus sabias palabras, las que nos educan. Es en su actitud ante el trabajo y la vida, que se formarían sus cualidades esenciales.

Si son llamados a una responsabilidad de dirección, de verdad que terminan impresionándonos no sólo por sus conocimientos y por su dominio técnico, sino por su intuición, sentido común, sutilidad, flexibilidad, rigurosidad, disciplina, formación moral, facultades físicas y espirituales, estilo, inteligencia, personalidad y comportamiento social. Su maestría pedagógica, que no le fue recetada en ningún claustro escolar, es producto de su conciencia práctica, intención en la acción e inteligencia práctica. Por tanto, la práctica hace al 'antropogogo'.

Enseñanza y aprendizaje

Bajo la generalidad del concepto de 'educación' se precisan otros conceptos algo más restringidos como los de 'enseñanza' y 'aprendizaje'.

En la compleja obra de la Educación, la esencia de enseñanzas, aprendizajes y pedagogías no debiera alterarse por el simple hecho de traspasar la artificiosa frontera de las naciones, religiones y culturas, requiriéndose la nivelación de todos los sistemas de enseñanza, superando las caprichosas y circunstanciales diferencias, donde la 'antropogogía' no pierda el norte de la universalidad del ser humano.

Pero dicha nivelación de todos los sistemas de enseñanza ha sido re-interpretada por quienes han tenido el poder de imponer las políticas educacionales, como las de pretender abrir las puertas del aula para recibir niños vitalmente activos y convertirlos en escolares obedientes, cuando no es que se los expulsa; como construir en todo momento y en todas partes escuelas y colegios similarmente diseñados, con idéntica dotación de pupitres, tableros, materiales, currícula, programas, objetivos, normas y evaluaciones.

No, se hace referencia a que para todos y en todas partes del mundo sean accesibles y asequibles los últimos y más profundos avances sobre los conocimientos científicos, tecnológicos, artísticos y culturales, tanto en sus contenidos como en sus instrumentales.

En la acción educacional sólo hay agentes activos y protagónicos, pero en la enseñanza es frecuente que muchos crean estar tratando con objetos. El principal agente de la Educación es la sociedad, el colectivo; en su orden jerárquico estarían la entidad conformada por la concurrencia 'maestro-alumno y alumno-maestro' y el 'alumno-alumno'. Un alumno sólo es sujeto portador de la acción educacional en la medida que exprese intereses de su comunidad.

La Enseñanza requiere de maestros que conozcan los libros; la Educación, Maestros formados de vida y conocedores de las cosas.

La Enseñanza es instrucción y transmisión que puede ser ejercida por alguien someramente leído e informado, ya que su función es preparar técnicamente su clase con el fin de encadenar hechos, conceptos y juicios, y seguir repitiendo los mismos caminos ya trillados; de quien enseña no se espera que descubra e invente. Quien enseña e instruye logra hacerlo con sólo explicar de manera clara, organizada y coordinada ciertos contenidos, exponiendo superficialmente el qué, así ignore el cómo.

La Enseñanza es eminentemente práctica, circunscribiéndose a la transmisión o comunicación de determinados conocimientos, como acrecentar y profundizar el acervo de nuestros conocimientos, a través de diversos métodos o técnicas, correspondiéndole a la 'pedagogía' teorizar sobre cómo dichos métodos se corresponden con la naturaleza y condición humana.

La Enseñanza requiere de unos determinados 'métodos' o técnicas (analíticos, sintéticos, analógicos, abductivos, dialécticos), mediante los cuales no sólo se planea la acción y las metas de la misma enseñanza, haciéndola más adecuada, ordenada y metódica, sino que se facilita la profundización y elaboración de los conocimientos.

El filólogo Ángel Cervera Rodríguez señala que la Educación se asocia con 'valores' y la Enseñanza con 'aprendizaje',⁸⁹⁵ además de considerar que la Educación es portadora de la cultura y del

895 CERVERA, R. Ángel, *Educación y Enseñanza*; Web

patrimonio universal que los ciudadanos aspiran a conocer, a preservar y a engrandecer con nuevo caudal, siendo que la diferencia entre Educación y Enseñanza vendría desde la misma Grecia clásica donde la Educación era la ejercida por la figura del pedagogo (o educador) y la instrucción practicada por el maestro (o instructor).

El pedagogo se dedicaba a educar en valores humanos y cívicos, mientras que el maestro enseñaba conocimientos e instruía en lectura, escritura, filosofía y matemáticas.

'Aunque los límites entre una y otra son muy tenues, convendremos en considerar que la educación compete a todos y es un concepto amplio que abarcaría incluso la idea de enseñanza. En cambio, la noción de enseñanza está asociada a educación pero reglada técnicamente y ejercitada esencialmente por personas dotadas de los conocimientos científicos, técnicos y específicos adecuados'⁸⁹⁶

Con respecto al 'aprendizaje', ya tenemos alguna idea de cómo forma parte de la misma estructura de la Educación, es la acción de 'instruirse' y el tiempo que esta acción demora, siendo fundamental para el hombre durante sus primeros años de vida donde es tan vulnerable por su natural condición de carencia o deficiencia de los medios de adaptación motores e intelectuales.

En un comienzo dicho aprendizaje se daría de manera instintual (automática), pero con el tiempo va dándose con una mayor participación de la voluntad, además de los momentos en que se adquiere por 'intuición' o el repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Superada aquella moda 'conductista' de los años 60 donde el aprendizaje se explicaba como condicionamiento de asociaciones estímulo-respuesta-reforzamiento, vale tener presente cómo Jean Piaget entiende el 'aprendizaje' como un proceso de adquisiciones e integración o encajamiento de nuevos conocimientos a los esquemas mentales y conocimientos previos, dándose ello a lo largo de la vida.

La Educación, a diferencia del Aprendizaje (instrucción), requiere darse precisamente a lo largo de la vida, abarcando todo el ciclo de desarrollo de la personalidad del individuo, mientras que el 'aprendizaje' se reduciría a la simple acumulación de conocimientos.

'La instrucción hace referencia a los conocimientos que se pueden adquirir por cualquier medio y sobre cualquier tipo de materias. Una persona se puede instruir sin la necesidad de un maestro. Por ejemplo la lectura o las conversaciones mantenidas nos instruyen aunque puedan o no educarnos. Por el contrario, la educación se sirve de preceptos, ejercicios y ejemplos con los que desarrollar las facultades intelectuales, culturales, físicas y morales de las personas. Acción y efecto de educar, formar, instruir'⁸⁹⁷

No obstante, aún en el aprendizaje se requiere la interacción social, siendo que quien estudia solo se quema solo, puesto que el aprendizaje en equipo permite aprender rápido y mejor, lo que potencia la motivación por conocer y la sana emulación, sin tener que caer en las acostumbradas eliminatorias de hecho con sus compañeros para poder destacarse.

Es en la medida que se aprende como va adquiriéndose la pasión por conocer, desarrollándose también la curiosidad consciente por profundizar lo conocido y conocer lo nuevo, ya sea formulando una hipótesis, descubriendo o revaluando algún conocimiento, concluyendo sobre algún estudio e informando alguna noticia. A su vez, la curiosidad consciente alimenta la necesidad de interrogar, problematizar y 'aprender'.

Cuando el proceso educacional (Educación) es parcelado por niveles de formación y contenidos con el propósito de ser transmitidos en determinado período de tiempo y en el ámbito de determinado espacio institucional, la Educación por esto mismo quedaría reducida a ser Enseñanza.

La Enseñanza requiere de la voluntad de quienes la imparten y reciben, circunscribiéndose a unos determinados contenidos, tiempo y lugar, como ocurre en la escuela, por ejemplo. La Enseñanza es práctica social específica determinada por contenidos parcelados que habrán de transmitirse en períodos determinados y espacios institucionales específicos, mediante determinada habilidad; es uno de los tantos momentos de la Educación.

En ese Todo (holo) que es la Educación, la 'enseñanza' no le es ajena, como tampoco la Educación es extraña a la Enseñanza, siendo que Educación y Enseñanza forman parte de una

⁸⁹⁶ *Ibíd.*

⁸⁹⁷ *Wikipedia. La Educación, Web*

misma unidad, pero no así serían las dos caras de la misma moneda.

En la 'enseñanza' se asimilan contenidos, aptitudes y hábitos; se adquieren conocimientos, mediante la implementación de las sucesivas etapas del proceso cognoscitivo, para que aquellas representaciones ingenuas sean reemplazadas por otras más fundamentadas, y al alumno le queda aplicarlas en la práctica; en la enseñanza el maestro es el sujeto que dirige, aclara e indica lo que tiene que hacer el alumno en la acción educacional.

En la Educación se asimilan representaciones y relaciones morales, sociales y éticas; se forjan los sentimientos, las convicciones, la voluntad, el carácter y la personalidad, y se organizan las necesidades y aspiraciones reales y realizables, vivas y finalistas.

La Enseñanza es susceptible de parcelar; la acción educacional la vivimos desde el vientre y, aún ya en la tumba muchos han podido seguir orientando con su ejemplo.

Para construir una teoría sistemática del aprendizaje es indispensable articular e integrar coherentemente actitudes, motivaciones, ideales, fines y propósitos de los participantes en el hecho educacional, a la par que se busca el cambio en las representaciones, en las creencias y suposiciones básicas sobre la organización y funcionamiento del mundo en todas sus dimensiones, en particular aquellas nociones socioculturales que tienen que ver con ese nicho de ideas, tradiciones y valores propios del medio, a partir de los cuales cada individuo se autoconstruye como sujeto psicológico, epistemológico, social y como.

Pedagogía y Didáctica 'in situ'

La Pedagogía es el proceso sistemático de reflexión-acción sobre la finalidad educacional que fundamenta y atiende la intervención de la Didáctica en los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje.

En el acto educativo se dan relaciones (modelos pedagógicos) de los sujetos con el saber, el conocimiento y el aprendizaje, como la pedagogía diferenciada, pedagogía por objetivos, pedagogías institucionales, etc. La Pedagogía no es una teoría práctica de la educación, sino un espacio ideal de reflexión, de un por qué, antes que de un cómo, y el proceso pedagógico es el resultado de esta reflexión que tiene lugar entre educación y formación. Por tanto, el pedagogo es la persona que se pregunta antes de actuar, que

primero es reflexión y luego acción, que no se queda en el plano de la práctica y accede al plano de lo teórico-reflexivo, que es capaz de reconstituir su historia de vida, que vuelve su mirada al mundo infantil del cual emergió, que concibe a partir de su vivencia y cosmovisión el ser que va a educar.

No es suficiente contar con el mejor de los programas, cuando éste no puede aplicarse a todos ni en todo momento, ya sea por deficiencias en la competencia comunicativa que sepa integrar e interrelacionar los discursos, o porque según sean las condiciones concretas de la escuela así serán las formas y modelos adoptados para implementar y organizar la vida educacional de los alumnos.

A lo largo de los tiempos, los procesos educacionales (Educación), como práctica social histórica que son, ha venido abriéndose paso y conformándose a golpe de intuición y sentido común, pero ha sido necesario reflexionarlos, tematizarlos, sistematizarlos y explicitarlos, lo que ha hecho surgir la Pedagogía también como una necesidad social e histórica.

En contraste, la práctica social de la Enseñanza, delimitada por aspectos cognitivos, intelectuales, temporales y espaciales, es sistematización, parcelación y dosificación del conocimiento, instrucción, adiestramiento, institucionalidad y, en general, formalización del quehacer educacional.

Hemos escuchado que la Educación es un asunto demasiado serio, es de la Política (La República), como para dejarlo exclusivamente en manos de los pedagogos, pero cómo desconocer que, aún siendo la pedagogía y la didáctica un componente de la Educación, es a través de ellas que el Hombre accede y se realiza en la Educación. Así como lo propio de la Educación es la Pedagogía, lo propio de la Enseñanza lo es la Didáctica.

La Educación reflexionada desde los fundamentos de una concepción del Hombre, de la Vida y del Mundo, y orientada por principios y finalidades, presiona el surgimiento de la Pedagogía. La Pedagogía se presenta en sociedad desde el mismo momento en que hay necesidad de pensar, reflexionar, fundamentar y comunicar el hecho educacional, en cuanto a su sujeto, su objeto, su método, su cómo, su por qué, su para quién y su hacia dónde.

Como si fuese una especie de 'meta educación', la Pedagogía ha transformado la Educación de ser exclusivamente práctica-práctica a ser práctica-teoría-práctica, retroalimentándose

permanentemente una y otra, pero sin olvidar que la educación siempre ejercerá sus derechos de primogenitura sobre la Pedagogía.

La Educación prospectada es Pedagogía, no estando restringida ésta al 'ágo' de los 'paidos' (conducción de los niños) sino también a la Andragogía (educación de adultos) y, en general, a la Antropogogía o educación del Hombre a lo largo de la vida.

'Mientras que la educación ha sido una acción continua, la pedagogía ha sido intermitente; mientras que la educación puede ser consciente o inconsciente, la pedagogía es necesariamente un producto de la conciencia reflexiva; la educación es a la pedagogía como la práctica a la teoría'⁸⁹⁸

También la Pedagogía se instaura a partir de una concepción del Hombre que le traza el camino sobre el tipo de hombre que una determinada sociedad exige que se forme.

No basta con echar mano de cualquiera de las pedagogías, así sea de las humanistas que conciben al hombre tal cual es, que es la que acepta sus virtudes y defectos, requiriéndose orientarse por aquella pedagogía más universal que respeta la condición genérica humana y entiende que el hombre es perfectible; que deja expandir su vida con naturalidad, en comunión con los demás y su medio ambiente; que no se circunscribe al problema de los procesos de aprendizaje, ni mucho menos a las simples técnicas de aprendizaje, sino que también le concierne el problema del desarrollo intelectual de quien la aplica (maestro).

Se espera que el maestro sea coherente con respecto al problema fundamental de no oponer el ser y el pensar, la materia y el espíritu, ni asimilación de la materia por el espíritu, ni materialismo vulgar y mecanicista; que aplique la concepción de un nuevo humanismo que pone en comunión el trabajo con el intelecto, la praxis con la gnosis. Esto es, se requiere de mucha consecuencia con la nueva concepción del hombre para que pueda darse el verdadero cambio revolucionario en la pedagogía.

La Pedagogía se forja en el espacio vivido, el tiempo vivido, el cuerpo vivido y las relaciones humanas vividas, es decir, en el 'mundo de la vida', el de las transformaciones históricas; pero,

aunque la Pedagogía no produce la historia, sino que es su producto, sí puede afectarla retardando o reproduciendo su ritmo, como cuando se aplican las retrógradas pedagogías del deber ser, por ejemplo.

La Didáctica forma parte de la Pedagogía, en su condición de ser 'metodología pedagógica', entrando en escena una vez haya la necesidad de transmitir lo conocido o aprendido. Una vez que alguien tenga 'aprendido' cierto conocimiento y requiere 'enseñarlo', entonces lo planifica, tematiza (parcela) y sistematiza, luego se dispone a transmitirlo de determinada manera, apoyado en los instrumentos que estén a la mano y orientado por cierta pedagogía, para de esta manera adelantar su quehacer instructivo.

Este procedimiento teórico-práctico referente a la práctica social específica de la Enseñanza es la Didáctica.

Mientras la Educación se nutre de los fundamentos antropológicos, sociológicos, históricos, culturales y filosóficos, la Enseñanza se funda preferencialmente en el cuadro psicológico de quien aprende y se realiza, aprovechando las virtudes de la Didáctica, apoyada ésta en procedimientos e instrumentos educativos y en la parcelación de contenidos o diseños curriculares.

Para Armando Zambrano Leal,⁸⁹⁹ la Pedagogía y la Didáctica son los dos conceptos mayores de las ciencias que estudian el hecho educativo, complementándose y entrecruzándose solidariamente sus subconceptos.

Subconceptos de la Pedagogía: Educabilidad, Aprendizaje, Enseñanza, Alumno, Escuela, Texto, el Otro, Contrato pedagógico, Sujeto educable, Profesor, Formación, Transferencia, Momento pedagógico, Ritmo, Interés, Poder, Disciplina, Autoridad, Comunidad. Subconceptos de la Didáctica: Enseñabilidad, Metodología, Transposición didáctica, la Didaxología, Contrato didáctico, Saber, Transferencia, Espacio, Campo, Proceso.

En sus comienzos, la Pedagogía y la Didáctica estuvieron bajo el influjo de los logros científicos alcanzados por la Psicología del desarrollo del niño, la Sociología educativa, la Economía de la educación, la Antropología cultural, el Psicoanálisis y la Filosofía; sin embargo, en la actualidad ellas han madurado de tal forma que se han separado de aquellas ciencias, sin que ello signifique una pérdida de voz.

898 LUCIO A. Ricardo, 'Educación y Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: Diferencias y Relaciones', Revista U. de la Salle, N° 17, julio 1989, pág. 37

899 ZAMBRANO LEAL, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes; CEI, Cali, 2001.

'La pedagogía y la didáctica se hicieron grandes y ahora caminan de la mano y juegan sabiamente a la producción de la ciencia, prescribiendo, en algunos casos, soluciones a ciertos problemas que otras disciplinas escasamente ofrecen'⁹⁰⁰

Mientras que la Pedagogía presenta en su interior algo de psicología, de sociología, de antropología, de economía y de filosofía, estando a la vez presente en ellas, la Didáctica es estrategia para el aprendizaje sistemático (enseñanza). Ni la una ni la otra podría estudiarse por separado, ni alejarse de su referente principal, la Educación, sólo que una sería la Didáctica para la Pedagogía y otras para la Andragogía y la Antropogogía, respectivamente.

La Pedagogía y la Didáctica emergen necesariamente 'in situ'. Por ejemplo, la Pedagogía y la Didáctica francesas⁹⁰¹ son producto de sus particulares relaciones sociales de producción, del desarrollo de los modelos sociales y de producción, de sus luchas y conflictos políticos, de la historia de la humanidad y de las cosmovisiones como esta sociedad ha venido entendiendo su realidad escolar.

Esto es, ni el quehacer de la Educación se agota con la simple Enseñanza, ni hacer Pedagogía es hacer Didáctica. La Pedagogía orienta la Educación y la Didáctica permite realizar la Enseñanza.

La Educación, a la que hoy se le hace imprescindible la Pedagogía, es un hecho permanente a lo largo de la vida del Hombre; la Didáctica se legitima en el quehacer educativo que ocurre en el recinto escolar, en la medida que posibilite enseñar mejor. Pero, una determinada Didáctica sin Pedagogía sería ciega y la Pedagogía sin Didáctica sería cosa de eunucos.

La Didáctica es como la humilde aguja de una compleja máquina de coser, que sin ella no hay cómo tejer, no es de peor familia, puesto que mientras la Heurística es el arte de hallar la Verdad (investigación), la Didáctica es el arte de enseñar la Verdad (exposición).

Ahora, la lógica de la labor educacional es tan pedagógica como la lógica de la enseñanza; una y otra tienen su propia dinámica, formando parte de la ciencia pedagógica. Conocer sobre teoría, leyes y principios de la enseñanza, o sobre las etapas del proceso y desarrollo cognoscitivo nos puede hacer merecedores de un certificado de

aptitud para enseñar, pero otra cosa es aprender a educar.

Si nos limitamos a enseñar, basta con seguir el recetario de los programas y reglamentos diseñados en escritorios ajenos a la vida escolar; si nuestra preocupación es la educación, entonces más trabajo educacional y menos función docente, puesto que el proceso educativo no se diluye en el proceso docente. Si la Enseñanza es evaluada por el Icfes, la Educación por la Sociedad.

Pueden ensayarse todas las didácticas que se quiera, pero si la finalidad de la Educación no está acorde con las condiciones intrínsecas comunes a todos los hombres, con las necesidades realmente humanas del intelecto, con los cambios progresivos de la sociedad, y no va más allá de las fronteras, patrias, clases y cultos, entonces la Educación seguiría siendo instrumento de discriminación.

Como nada se logra con sólo manejar los nuevos conceptos si seguimos desandando los mismos caminos de los humanismos caducos, lo pertinente es orientarse por esa brújula de la concepción del hombre, la vida y el mundo, a partir de lo cual ahí sí que vengan conceptos, teorías y nuevas prácticas del quehacer educacional.

La Educación es integración e interacción de las más diversas formas; es acción humana (instrumental, estratégica y comunicativa); es racionalidad (instrumental, estratégica y comunicativa) y voluntad; es 'situación' bajo los condicionamientos del 'mundo de sistema'; es 'horizonte' desplegándose como 'mundo de la vida', en el que tanto contenidos como contextos interactúan al fragor social de intersubjetividades que son 'cuerpo y mundo'.

Entonces, tomar la 'Educación' como un 'todo' en Horizonte, que se realiza y legitima mediante la Enseñanza y el Aprendizaje, recreándose a través de la Pedagogía e instrumentalizándose en el quehacer de la Didáctica, siendo que alrededor de la Educación se integran dichos escenarios como si fuesen los vasos comunicantes de esa gran autopista por la que el Hombre aún transita de Natura a Cultura.

El 'mundo social' del Antropogogo

'Sufrimos por vivir en un mundo sin finalidad'

Roger Garaudy

Nos ponemos ante uno de los tres mundos de Habermas, el 'mundo social' de las

900 *Ibíd.*, pág. 33

901 *Ibíd.*, pág. 29

intersubjetivades, que no podríamos sustraerlo de su necesaria interrelación con el mundo externo y el mundo subjetivo (interior), comprendido a su vez por el 'mundo de sistema' y el 'mundo de la vida', con la idea de reflexionar el quehacer educacional aterrizándolo en las condiciones concretas de nuestros atrasados y subdesarrollados países periféricos del capitalismo.

El 'mundo social' no es el mismo para todos, desequilibrando así la balanza de la esperanza del proyecto humano, como si fuese cierta aquella premonición de Enrique Dussel sobre un 'gen' conquistador-dominador europeocentrista y usamericanista que nos tendría condenados a ser generaciones perdidas, sin opción, al menos que hiciésemos pasar toda nuestra alternativa del desarrollo humano por el tamiz de la realización de una verdadera filosofía de la liberación.

Al 'mundo social' lo palpamos primeramente según los indicadores de Desarrollo Humano, para saber de qué salud goza, el que tiene que ver con la satisfacción de la necesidad de subsistencia, cuyos satisfactores son la vivienda, la educación, la salud, el empleo, el nivel de ingreso, entre otros, y con la satisfacción de todas las necesidades existenciales, axiológicas (Max Neef) y liberadoras (Marcuse). La pobreza, que es la antípoda del desarrollo humano, también tiene que ver con la insatisfacción de necesidades existenciales como las del ser, del tener, del hacer y del estar, equivalentes a otras necesidades axiológicas y liberadoras de protección, afecto, participación, ocio, creación, entendimiento, conocimiento, comprensión, identidad y libertad.

Nuestra sociedad no sólo está enferma de pobreza de subsistencia, sino de pobreza de afecto, de participación, de identidad, de imaginación, de creatividad, de innovación, de entendimiento y de honradez intelectual, con él mismo y con los demás. En cuanto a esta necesidad de entendimiento y honradez intelectual, que es conocimiento, comprensión, coherencia y consecuencia, los satisfactores son los procesos de educación y comunicación.

Si la 'enseñanza' es determinada por las necesidades de la producción, reducida a ser un apéndice al servicio de ésta, se requiere de una Educación efectivamente liberadora que sólo esté al servicio de la inalienabilidad de la condición humana. La Educación parte de las necesidades del individuo y prosigue con la formación integral de un hombre consciente de la precariedad de su existencia individual y de la necesidad de

vivir actuando, garantizando que el conjunto de los hombres trabajen en sociedad y logren su superación individual y cultural.

Si, además de estas consideraciones, nuestro sistema y proceso educativo no encara el drama del deterioro del desarrollo humano, sino que sigue legitimándolo y reproduciéndolo, o creyendo que esta cruda realidad se supera simplemente con adecuaciones curriculares, se hace urgente pensar en el papel que tiene que jugar la comunidad educativa en el ejercicio democrático de participación y toma de decisiones.

El proceso educativo es esencial al desarrollo del hombre. El deterioro en el desarrollo humano se evidencia en la crisis de unos sistemas educativos que, en aras de un positivismo preocupado sólo por la acumulación de conocimiento y resultados, no habilitan al ser humano para darse el espacio de conceptuar sobre su propia dimensión antropológica. Deficiencia esta que no sólo es atribuible a las políticas educacionales, sino a los mismos estamentos del sistema educacional como la familia, la escuela en sí, los docentes, la administración educativa, la comunidad y la sociedad en general.

La Educación tiene que ver con el proceso de desarrollo humano integral, que supere el concepto mesiánico de un 'deber ser' del hombre y que, partiendo de la concepción del hombre 'tal como es', permita la realización del hombre en todo su 'querer ser'. De un hombre que 'tal como es' está permanentemente asediado y sometido por pasiones, impulsos, precariedades y necesidades; que gracias a su 'querer ser' las racionaliza y trabaja para transformarlas y canalizarlas al servicio de sus propios fines y los de la sociedad, como a su necesidad de vivir.

Del Maestro, se espera una concepción tal sobre lo humano que no le sea ajeno el compromiso con la posibilidad y realización del Desarrollo Humano, en cuanto a quiénes somos como personas, cómo interactuamos en sociedad, cómo nos abrimos a la humanidad, cómo vivimos en el planeta y cómo concebimos el universo.

Su concepción de lo humano pasaría por la comprensión del Hombre como un ser-social, total y abierto al mundo de la vida, identificándose como el ser-persona que se realiza mediante procesos permanentes de autoconstrucción y reconstrucción, de relaciones e interacciones; que cimentados en la dinámica y cinemática de la vida social, hacen la historia y humanizan su mundo.

Situado y Sitiado por el Capital

Como estirpe del coronel Aureliano Buendía, aún no hemos podido abrir las puertas de nuestra segunda oportunidad, siendo que seguimos condenados a que Macondo sea el mundo. Nos ha invadido la desesperanza y aún padecemos uno de los más bajos niveles de desarrollo humano.

Además, también estamos condenados a ser espectadores de los grandes desarrollos tecnológicos y científicos de un mundo macrocefálico que avanza en carrera loca al ritmo de los grandes progresos científicos y tecnológicos, pero que por obedecer a egoístas intereses económicos y militares, cada día es más ciego ante los problemas fundamentales de nuestra autodestrucción, generando más pobreza, más dependencia, más atraso y más desigualdades. Condenados a tener que ver cómo el Capital medra en medio de las condiciones ofrecidas por esta sociedad de la desinformación, la sobreinformación y el consumo.

No es como dicen algunos que ya estemos en una nueva era o que ya estemos superando las iniquidades del sistema, sino que el Capital, debido a su constitución hilemérica, ahora adquiere una sutil forma que le ha facilitado apropiarse de la información, el saber y el conocimiento, legitimando las mismas injusticias y los mismos significados.

No es necesario recurrir a ningún instrumento de medición para evidenciar el deterioro del desarrollo humano. No sólo es el deterioro de nosotros como personas, ya sea en lo fisiológico o lo psíquico, sino el deterioro de nuestra calidad de vida que se refleja en el deterioro de nuestro entorno. Las ciudades son más desorganizadas, más agresivas y menos acogedoras; nuestra naturaleza está dejando de ser el espacio vital para las especies, se destruyen selvas, crecen los desiertos, desaparece el agua; y cada día son más los millones de personas que mueren de enfermedades, de hambre y de pobreza.

Esta crisis, que no es causada por la naturaleza ni por fuerzas extrañas al hombre, requiere de ser pensada por el mismo hombre, quien tiene que hacer conciencia de la crisis y su responsabilidad, describiéndola, interpretándola y comprendiéndola de la manera más consecuente para que de este punto de partida poder emprender la gran tarea de reconciliarnos

con nosotros mismos, con la humanidad, con la biosfera y con el Universo.

Estamos en el tercer milenio y tristemente nuestro común denominador es el incremento de todas las pobrezas, acrecentando así la marginalidad de la mayor parte de nuestra población. El objetivo de la calidad de vida, tan manoseado en todos los planes de desarrollo, es nuestra gran quimera. Y en la formulación de las políticas educativas se viene desconociendo tan cruda realidad y tan urgente solución.

El científico alemán Arno Peters, al develar el principio de la 'crematística' dominante de las economías de mercado, vislumbra que hasta tanto las economías no dejen de basarse en la crematística del mercado, y sea regulada por un principio de equivalencia, quienes producen directamente la riqueza seguirán consumidos en su pobreza.

Que la esperanza de poder vencer aquí y ahora el hambre y la miseria sólo estaría en una economía global equivalente, en la que el dinero por sí mismo deje de generar ganancias, el capital vuelva a ser productivo dejando de ser exclusivamente rentístico, la satisfacción de las necesidades generales no se lleve a cualquier costo sino mediante la organización razonable del trabajo, y los precios y los salarios sea equivalentes a los valores.⁹⁰²

Nuestro maestro de hoy, y ojalá no ignore esto, es uno de los grandes damnificados por el tecnocrático recetario que pretende perpetuar un modelo económico mundial donde el 99% de los capitales del mundo se concentran y circulan no para generar empleo, educación y cultura, sino para especular con el interés; con cada vez menos ricos que se hacen más ricos, con las mayorías populares cada vez más pobres.

La esperanza está en abandonar el antinatural principio del insaciable enriquecimiento a cualquier costo (crematística) y volver a la forma original de la economía, a la economía equivalente, descrita por Aristóteles como la creación de los medios que son necesarios para el cubrimiento de las necesidades de las personas.

Para poder asegurarse la máxima tasa de rentabilidad, el capital financiero transnacional ha creado instituciones como el F.M.I., cuya función es recetar una política económica única para todas las naciones pobres del mundo, que son las

902 PETERS, Arno. *El principio de equivalencia como base de la economía global*; edit. Ciencias Sociales, Cuba, 1999, págs. 11-80

que le tributan las tasas de interés más onerosas a los rentistas del mundo.

Así como las multinacionales nos venden toda clase de semillas manipuladas, con su respectiva enfermedad incorporada, puesto que su interés no es permitirnos acceder a las semillas sino poder atarnos por siempre al consumo de sus herbicidas y fungicidas químicos, el F.M.I. nos hace consumir un modelo económico que ya lleva incorporada la enfermedad del atraso, subdesarrollo y pobreza, cuya receta es el manido plan de ajuste que empieza con los déficit fiscal cero, al costo de mayor desempleo, pobreza y hambre, con el único propósito de cada año podamos disponer del 60% de nuestro presupuesto nacional al pago de intereses con destino a las plutocráticas élites rentísticas.

Son muchas las dimensiones implícitas en el problema de la crisis del desarrollo humano como las económicas, sociales, políticas, cognoscitivas, culturales, morales, científicas, tecnológicas, corporales, estéticas, religiosas, comunicativas y éticas, entre otras, pero que si quisiéramos sintetizarlas en una sola podríamos plantear que todas estas dimensiones se reflejan en la crisis del proceso educativo.

El proyecto de la humanidad sale adelante garantizando la autonomía económica de los hombres para corregir desequilibrios, iniquidades e injusticias, pero urge empezar por garantizar la autonomía moral e intelectual de sus integrantes implementando un proceso educativo alternativo. Soportándolo, sería lo ideal, en otro tipo de relaciones sociales y productivas, donde de verdad el hombre encuentre nuevos espacios para ejercer su condición natural de saber, saber hacer y saber comunicarlo.

Más que vocación y abnegación

Si ante unas condiciones estructurales de profundo arraigo en el capitalismo salvaje, poco pueden hacer la vocación y la abnegación, con algo de resignación diríamos que 'peor es nada'.

A través de la historia, los sistemas educativos se han venido desarrollando al ritmo de las necesidades del capital, sin que mediara una verdadera política educacional. En consecuencia, esta educación, que no se orientó con base en políticas públicas, sería crudamente discriminatoria y aculturizante, puesto que sólo se preocuparía porque las élites accedieran al saber requerido para el cumplimiento de sus roles reproductores del poder y porque se garantizara la suficiente

fuerza de trabajo que, no en las aulas sino en el mismo proceso de trabajo, se estaría cualificando permanentemente.

Nuestro Maestro está condenado a realizarse dentro de un mundo que sólo obedece a los tecnocráticos índices de crecimiento económico, como los del producto interno bruto y el producto escolar bruto, que le niega poder vivir tan siquiera en un ámbito de desarrollo económico, el que tampoco es alternativa real de calidad de vida.

No obstante, su lucha es porque su sociedad acceda a un verdadero desarrollo humano, ya que sin este desarrollo liberador no hay tutía. No transige con un desarrollo que, en principio, no se evidencie en un progreso social. Las fórmulas econométricas, las estrategias macroeconómicas y los índices de crecimiento económico, de nada sirven si no redundan en elevar la calidad de vida de todos, es decir, si no se le garantiza a toda la población las posibilidades reales de satisfacer las necesidades humanas, entre las cuales se encuentra la necesidad del conocimiento, entendimiento y comprensión del mundo.

No hay desarrollo humano allí donde se concentra la riqueza y los ingresos en manos de unos pocos, si no se presenta una mejoría significativa en la distribución del ingreso y si amplios sectores de la población siguen cayendo en la miseria social y la pobreza absoluta.

Cómo pretender ser Maestro ahora que empiezan a regirnos las directrices del Plan Bolonia europeo (1999) de privatizar y mercantilizar la Universidad, poniéndola al servicio de las empresas, y las replicamos en los tratados y acuerdos comerciales (ALCA) donde se condena la Educación a ser un servicio y una mercancía más determinada por las leyes del mercado, que se compra y se vende sólo en la medida que se trate del conocimiento rentable requerido por un sector productivo controlado y manipulado por el capital. En los preacuerdos del ALCA la Educación ya no es el estratégico y prioritario capítulo del desarrollo, sino que aparece formando parte dentro del paquete de los servicios, como otra mercancía más.

Se pretende condicionar cualquier solución a los problemas de la cobertura, la calidad y la equidad en la educación a la aceptación del tal 'pensamiento único' que bajo el eufemismo de revoluciones educativas promovidas y financiadas por el BIRF (Banco Mundial) desvertebran a la educación pública mediante la desvalorización del docente y la proliferación de los clientes

(alumnos), pasando por encima de los derechos y garantías de unos y otros, con el propósito de poder profundizar el proceso privatizador de la educación.

Así, lo que nunca dejará de ser un derecho fundamental inalienable pretenden convertirlo en una mercancía, ni siquiera a un servicio, reduciéndolo todo al lucrativo negocio mercantil de varios cientos de millones de consumidores, de los cuales quienes paguen bien recibirán un servicio bien, y quienes no simplemente que se resignen a recibir de acuerdo con su paga.

Según la Unesco, el maestro también sería un bien económico, es decir, escaso; que para suplir la cobertura mundial de educación se necesitan quince millones de maestros, pero que la escasez de maestros viene del deterioro de su estatus y condición social, de sus bajos salarios y de sus pocas garantías.

Mientras que en los países desarrollados las estadísticas ofrecen el índice de quince alumnos por maestro, en nuestros países dicho promedio está en los rangos de cincuenta, setenta y hasta cien alumnos por maestro. Mientras que la jornada y salario promedio de un maestro de los países desarrollados es de veinticuatro horas semanales y tres mil quinientos dólares mes, respectivamente, en un país como Colombia el maestro que se gradúa después de cinco años de una carrera universitaria tiene que engancharse cumpliendo una jornada de cuarenta y ocho horas semana, contrato fijo a diez meses y un salario de trescientos dólares mes.

El escenario de su quehacer se moldea según ciertas reglas de juego establecidas por un Estado indolente ante el futuro de sus nacionales, obsecuente ante modelos foráneos y agente de remedos de política educacional; negligente ante el drama de unos alumnos que nadie se imagina cómo es que logran aparecerse cada día en el aula de clases; y que, en la más clara esquizofrenia, mientras arenga a los catorce vientos que el maestro es la gran reserva moral de la patria y la encarnación de absolutamente todas las virtudes, lo condena a un desarraigo donde nadie sabe cómo hace para subsistir decorosamente con una remuneración que, las más de las veces, es inferior a la del policía, el guardián de una cárcel o el soldado profesional.

Su vocación y condición intelectual son el aliciente para encubrirse tras el desgastado

prestigio y resignadamente poder ostentar con dignidad su profesión; así su cotidiana tragedia sea la de compartir con sus alumnos la angustia de no saber en qué momento la única opción de vida sea la deserción. A pesar de que su estatus no es el de sus merecimientos, se aferra a su condición aprovechando cualquier pretexto para no claudicar y poder seguir ofreciéndose como 'cuerpo y mundo' de ilimitada vocación, alta condición intelectual y profunda formación simbólica y cultural.

En un contexto manipulado por tecnócratas al servicio de las grandes élites poderosas del mundo que nos han infiltrado (insuflado) la enfermedad de la pobreza (subdesarrollo), desconocida por nuestras culturas precolombinas, predeterminando unos síntomas macroeconómicos que desde antes ya el F.M.I. sabe qué recetas sacar del sombrero, querer ser Maestro es brindarle humanidad y patriotismo a una sociedad esquizofrénica que no quiere o no puede ver cómo los niños tienen que desertar de la escuela para poder contribuir en algo al ingreso familiar, mientras espera del Maestro todo su 'bien ser' retribuyéndole sólo con sueldos degradantes y miserables.

Así, querer ser Maestro sigue siendo tan sospechoso como en el virreinato. Según lo testimonia Alberto Martínez Boom en 'Crónica del desarraigo',⁹⁰³ ya en 1774 el Fiscal de la Real Audiencia Francisco Antonio Moreno y Escandón denunciaba como peligrosa, clamando por su control, la presencia de ciertos mercaderes de la enseñanza que se tomaban la atribución de abrir en su casa o en una tienda una escuela para enseñarle a los muchachos a leer, escribir y contar, sólo para poder sacar alguna gratificación con qué alimentarse.

La historia ha registrado cómo el Cura de Ubaté, Fray Antonio Miranda, clamaba porque 'ningún color, pretexto ni motivo se permita que alguno ande por las estancias, o en el pueblo, pretextando enseñar o escribir a niños para solapar su vagabundería y tener que comer con título de maestro. Y el Juzgado de justicia mayor de Sogamoso y Duitama le ordenaba a los respectivos alcaldes que si estos sujetos que recurrían al oficio de enseñar para asegurar su subsistencia, 'una vez advertidos, experimentan reincidencia, les arrestará a prisión y les exigirá la multa de diez pesos por convenir así el bien

903 MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *Crónica del desarraigo*; editorial Magisterio, Bogotá, 1989; citando al Archivo Histórico Nacional de Bogotá, Fondo Colegios, Tomo III Fol. 821v

público y a la buena administración de Justicia'⁹⁰⁴

La proliferación de estos abnegados 'mercaderes' de la enseñanza coincidiría paradójicamente con la adopción de medidas policiales tomadas por las autoridades del Nuevo Reino de Granada, que a finales del siglo XVIII convocaron a los artesanos diestros en los oficios de carpintería, barbería, peluquería, sastrería o zapatería, para que instruyeran a tanto vagabundo holgazán y ocioso que deambulaba mendicante por la ciudad. Los nuevos instructores verían la oportunidad de acoger la actividad complementaria de enseñar las letras y los números, tanto a sus aprendices como al vecindario, con la expectativa de recibir un real, una vela, un huevo o un pan.

'Y se verá que ha sido costumbre antigua retirarse los artesanos de sus oficios en la vejez, con honores de maestros de primeras letras y que con el respeto que infunden las canas y tal cual inteligencia del catecismo, han merecido la confianza de muchos padres para la educación de sus hijos; que muchos aún en actual ejercicio, forman sus Escuelas Públicas de leer y peinar, o de escribir y afeitar'⁹⁰⁵

Es patética la caracterización testimonial sobre el maestro de escuela don Agustín Joseph de Torres,⁹⁰⁶ el de las recurrentes 'urgencias lloradas' reseñada por Martínez Boom, similar a la del Maestro Manjarrés descrita por nuestro maestro Fernando González, o en mi caso personal la maestra doña Bárbara que tanto influiría en mi formación académica, a pesar de su pedagogía de la letra con sangre entra.

Entre una y otra se pueden identificar cientos de miles de maestros de Escuela; ni qué decir del presente, donde estamos acostumbrados a ver al maestro acogiendo otros oficios complementarios, como taxista, tabernero o tendero, buscando ajustar su ingreso para poder subsistir dignamente con su familia.

Y no nos consuela que esto sea mal de muchos. Es un mal tan estructural, que Ernesto Sábato ha apuntado cómo nuestra educación seguirá deteriorándose cada día, muy a pesar de los héroes que enseñan como Dios manda.

'A pesar de los maestros que en las remotas quebradas del norte, en las heladas estepas del sur y hasta en los suburbios de Buenos Aires, se sobreponen a sus propios sufrimientos, tristezas y frustraciones para dar a chiquilinos pobres como ellos no sólo algunos conocimientos sino leche y remedios... No es a esos admirables seres que enseñan lo que buenamente pueden, a esas denodadas maestritas que olvidadas del mundo dan un poco de saber y alimento a quienes aquí critico; por lo contrario, ante ellas me inclino con infinita amargura y con profundísimo respeto'⁹⁰⁷

El fetichismo del Capital Cognitivo

Haber impuesto la separación Mente-Mano, dándole el estatus de superioridad y mayor jerarquía al conocimiento intelectual (teórico) por sobre el conocimiento práctico y manual, ha sido uno de los grandes logros del Capital en su pretensión de hacer del conocimiento otra mercancía más, poniéndolo así a su servicio; ha sido un triunfo de la racionalidad instrumental y estratégica, arrasando con las potencialidades del sentir entraño de nuestras emociones, sentimientos y afectos, de nuestra imaginación e inteligencia y de la más humana de nuestras racionalidades, la racionalidad comunicativa.

Esto de la educación y la cultura reducidas a un conocimiento-mercancía tasada según resultados de eficiencia, productividad y ganancia, según las exigencias de la rentabilidad costo-beneficio, hay que dejarlo de llamar bajo ese eufemismo de la 'sociedad del conocimiento', siendo más honesto el calificativo de Enzo Rullani al llamarlo como el 'capitalismo cognitivo', puesto que el Capital ha podido reducir la Educación a las dimensiones de una fábrica industrial.⁹⁰⁸

Ya se está proponiendo una metodología de las cuentas macroeconómicas del ingreso y producto nacional que habla del 'conocimiento' como un factor de producción más, desconociendo que tendría que valorarse con Trabajo, trabajo mental por supuesto.

Una vez que el Capital hace caer en complejo de inferioridad al Trabajo, en su forma física (material), con el propósito de explotar y extraer de la mercancía 'fuerza humana de trabajo' la máxima plusvalía absoluta, simple y extraordinaria, y ahora que han quedado agotados los modelos

904 *Ibíd.*, citando al A.H.N.B, Fondo Colegios, Tomo IV Fol. 310v

905 *Ibíd.*, citando a Simón Rodríguez en 'Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella', 1794, pág. 114

906 *Ibíd.*

907 SABATO, Ernesto. 'Ensayo sobre la educación en América Latina, suplemento literario del 'Clarín' de Buenos Aires, mayo 11 de 1978

908 Entrevista concedida por Enzo Rullani a Antonella Corsani, Web.

Taylor-istas y Ford-istas, necesita reacomodarse acomplejando y explotando de igual manera al 'conocimiento', que es otra forma de explotación de la fuerza humana de trabajo, extrayendo de ésta la máxima plusvalía relativa, al mismo tiempo que pretende hacernos creer que no es un plusvalor (valorización del capital) producido por la fuerza de trabajo.

Dice Enzo Rullani que ya no se habla de los circuitos de reproducción ampliada del Capital, sino de unos circuitos de valoración del 'conocimiento', de transformación de conocimiento en Valor, desconociéndose que si el conocimiento genera Valor es porque no ha dejado de ser 'trabajo mental'.

El 'capitalismo cognitivo' empieza por hacerle culto al intelectualismo y termina obstruyendo la socialización del conocimiento, estancando así el mismo desarrollo de las fuerzas productivas.

La extracción de la máxima plusvalía relativa y el estancamiento del desarrollo de las fuerzas productivas se posibilita aprovechando que, si bien nadie discute el elevado valor de uso que el conocimiento tiene para la sociedad, es muy difícil tasar el valor de cambio de la mercancía-conocimiento, si su costo de reproducción es nulo con respecto a una primera de sus unidades y pudiendo producir infinitas unidades de otra, como efectivamente lo hace.

Si el valor de cambio de la mercancía-conocimiento estaría determinado por externalidades como las patentes, licencias y contratos que buscan monopolizar la apropiación del conocimiento, limitando su difusión libre y la posibilidad de re-inventarlo y re-crearlo.

Si a las ilimitadas posibilidades de producir el conocimiento, éste se hace entrar en la escasez artificial impuesta por las necesidades del Capital, poniendo todo su poder de tensionamiento de la política y de la institucionalidad educativa en función de qué aprender, qué enseñar, cómo enseñar, qué publicar, cómo desinformar, qué ocultar, qué reprimir, qué conocimiento codificar, cómo manipular, etc.

Antonella Corsani nos aclara que así el conocimiento no sea un recurso limitado y su coste de reproducción tienda a cero, al mismo tiempo su coste de producción sí tiende al infinito, puesto que la potencialidad de las actividades humanas es ilimitadamente compleja, siendo que la producción de conocimiento también necesitaría de la reproducción de las condiciones materiales de existencia de la potencia creadora e inventiva del 'trabajo vivo'.

No es novedad cuestionar ese fetichismo del capital, como capital que supuestamente ha asumido otra forma más, la de 'capital cognitivo', puesto que no sólo el 'capital cognitivo' es un producto del Trabajo (intelectual), a más de que no se daría la producción intelectual por fuera del circuito práctica-teoría-práctica, sino que el mismo Capital es Trabajo pretérito (muerto).

Pero el problema no queda resuelto con cambiar el término 'capital cognitivo' por el de 'trabajo cognitivo', ya que si por 'trabajo cognitivo' se entiende un Trabajo de mayor Valor y menos sustituible, dizque por emplear el cerebro del trabajador en el control de las máquinas y de los hombres mismos, entonces estaríamos entronizando otro tipo de racionalidad y acción instrumental y estratégica.

A pesar de que nos tienen como estamos porque hemos sido demasiado displicentes en asumir el compromiso protagónico en la problemática educativa, que por no hacer la política hemos sido demasiado permisivos en que nos la hagan, automarginándonos de los procesos que conllevan a la toma de decisiones, en un hipotético juicio de responsabilidades impera el señalar a los directamente vinculados con los estamentos del poder, ya sean públicos o privados, que a su manera han venido estructurando una institucionalidad educativa en la que para nada ha contado la familia educativa de padres, maestros y alumnos, quienes sin ser poder ni Estado serían lo únicos que le darían significado y sentido a la Educación y su comunidad educativa.

Mientras los países desarrollados del capitalismo crean, diseñan y fabrican tecnología y nanotecnología, los países atrasados de la periferia capitalista quedamos dependientes de lo que a bien nos dejen producir, que sería a la manera de los enclaves de maquila.

Mientras ellos realizan investigación, traducida en ciencia y tecnología, a nosotros se nos confina a consumir la tecnología de desecho, para lo cual requieren que nuestro sistema educativo no posibilite el desarrollo de todas nuestras capacidades intelectuales, no vaya a ser que tomemos conciencia de lo que efectivamente podemos ser, y si en algún apartado cubículo alguien lo hiciese 'no problem', puesto que para eso está el mismo sistema capitalista imponiendo la fuga de nuestros cerebros.

Nuestra condición dependencia, atraso y subdesarrollo, donde uno y trino son efecto del modelo económico de empobrecimiento que

se nos viene imponiendo, exige un verdadero exutorio en materia educacional. No podemos seguir maquillando la fachada ni cicatrizando en falso.

Tenemos que pensar en nuestro país concreto y actuar en las circunstancias concretas de la voracidad de un capital que no cesa en su ofensiva de desvalorizar los saberes, el conocimiento y la creación. De ahí que una de las demandas y exigencias sociales más urgentes concierna al campo educacional; que de verdad sea una educación concienzuda.

El problema planteado no sólo adolece en nuestro país. Es una necesidad universalizar (globalizar) una Educación cuya finalidad sea poner en vigencia la sociedad libre, racional y emocional, pudiendo así realizar toda 'intención en la acción', es decir, la capacidad de tomar decisiones en la marcha, ya sea navegando en medio del ojo del huracán, caminando sobre la cuerda floja o estando en el filo de la navaja.

Una educación integral, formadora y liberadora, sería un camino cierto en la superación de la gran crisis del desarrollo humano, de la vida que empieza a hacerse invivible en ese micropunto del Universo que es nuestro planeta Tierra, en el que el proyecto de la humanidad como tal tiende a desaparecer sin una segunda oportunidad.

En este paraíso, al mismo tiempo se nos niega el derecho a probar el fruto de la modernización tecnocientífica y se nos condena a seguir en el atraso, puesto que en nuestra precaria condición de desplazados del desarrollo se nos quiere englobar y poner a competir con las economías desarrolladas, sin ninguna posibilidad de ventaja competitiva, ni comparativa, ni relativa, ni absoluta.

Ergo, A ponerle el cascabel al gato

Por lo general, así ha sido el 'mundo de la vida' del Maestro, puesto que así es su cuerpo vivido, su tiempo vivido, su espacio vivido, sus relaciones sociales vividas y su esperanza vivida, afectado considerablemente por el 'mundo de sistema' padecido.

En el presente, cuando ya los Estados hacen de su responsabilidad educacional una política, la situación es más o menos la misma. Mientras que las élites se benefician, las mayorías trabajadoras siguen sufriendo la chocante discriminación de unas políticas diferenciadoras entre el tipo de educación que se imparte en el ámbito de lo público, en contraste con las referentes a la educación privada.

No obstante, merced a las reivindicaciones de trabajadores, maestros y alumnos se han conquistado ciertas políticas de reformismo social, las que han presionado para que los Estados vayan asumiendo la función de que sus sistemas educativos garanticen y cumplan con los derechos fundamentales, como la Educación.

Pero en las políticas públicas sobre la Educación es más determinante la lógica del capital que la del trabajo; los Estados obedecen más a los intereses de sus élites que a los de la sociedad.

Si los Estados asumen la Educación dentro de sus políticas, lo hacen no tanto por socializar el saber o hacer de los trabajadores hombres cultos, sino para que el capital pudiese reproducirse ampliamente en un medio uniformado de orden, disciplina, temor, obediencia, rendimiento y eficiencia.

Y para garantizar esto, a la dirigencia obsecuente de los Estados de países como el nuestro, que no tienen derecho a ser desarrollados, tan sólo les bastaría entender por Educación la formación y reciclaje de la fuerza de trabajo, destinando para ésta un presupuesto público que sólo en casos excepcionales superaría el 4% de sus respectivos Producto Interno Bruto, lo que a su vez les garantiza consolidar sus propias estructuras de poder.

Nuestros sistemas educativos no han dejado de formar parte del orden impuesto por el capital en su dinámica mercantilista, para lo que estas sociedades de consumo requieren políticas educacionales, más de ampliación de cobertura que de calidad para las mayorías trabajadoras, y exclusivamente selectas y de máxima calidad para sus élites.

Cómo ponerle el cascabel al gato, haciendo de la Educación una empresa racional con un horizonte de sentido sustentado en la Política, donde el Estado piense y permita que somos una Nación en pie de igualdad con las demás del Orbe, si todo obedece a la globalización impuesta desde la Organización Mundial del Comercio OMC que en 1995 decidió que la educación-mercancía tenía que formar parte de la plena liberalización del mercado de servicios, entre estos la Educación, ya que la financiación pública de la educación distorsionaba la lógica de los mercados. De ahí que todos los Acuerdos comerciales en el mundo busquen dismantelar la educación pública dizque por ser desleal competidora de la enseñanza impartida por las empresas privadas.

'... La institución educativa y los educadores no son cualquier institución. Tanto docentes como estudiantes, deben recibir la principal y la mejor de las atenciones y preocupaciones del Estado. Sólo cuando esto no se cumple, es decir, cuando una nación en la práctica no tiene ningún proyecto educativo en concreto, cualquier maestro y cualquier alumno le sirve, porque no le preocupan sus ciudadanos'⁹⁰⁹

Las estructuras y sistemas en el cual se encuentra inserto el Maestro, y la educación en general, están siendo tocadas por el rey Midas del 'capital', haciendo de la Educación oro para el mismo capital y escoria para el Hombre. Merced a los capitalistas, la Educación no es un derecho fundamental, ni un derecho social, ni un derecho humano, simplemente ha terminado siendo una mercancía más.

'Las políticas y acciones buscan una mayor eficacia y eficiencia de los sistemas y las instituciones educativas, por cuanto la educación se considera una mercancía que se compra y se vende y no un derecho fundamental de los seres humanos. Los nuevos orientadores de la educación no son los maestros ni los educadores, sino los economistas, los administradores, los ingenieros y los publicistas que trabajan juntos para hacer rentable el floreciente negocio'⁹¹⁰

En el capitalismo, contra natura y contra cultura, la historia de la Educación es la de ciertas formas de acceder al conocimiento, en las que los 'desclasados' son sometidos a las más penosas condiciones de sobrevivencia, coartados en su natural capacidad de crear colectivamente y condenados a una individualización atomizada que los lleva incluso a creer que las cosas no son como se están padeciendo.

Se requiere confrontar dicho pensamiento único con un 'pensamiento crítico, que desenmascare esto de estar convirtiendo un trabajo que nunca dejará de ser la más noble de las vocaciones, ni el más generoso de los compromisos, ni el de más aporte al desarrollo humano, en una mercancía más dejada al garete de las leyes del mercado y de la lógica del capital, que sólo la valora como un rubro contable más, como si fuese otro insumo más en esa lógica de las conveniencias, rentabilidades y resultados eficientistas de costo-beneficio.

Es la ley de la máxima ganancia sometiendo a

la humanidad a los rentables costos de la guerra, la ignorancia y la pobreza; es la metamorfosis de un derecho fundamental y de un servicio, la Educación, en el rentable negocio del Conocimiento como mercancía.

Lo que ocurre hoy son los flagelos de los reacomodamientos del capital, tan acostumbrado a hacerlos como quiera que pudo provocar las revoluciones industriales instauradas hace doscientos años y que hoy nos muestran los espasmos del parto de Otra, para unos la Segunda y para otros la Tercera, siendo que a partir de la mecanización de la producción medraría el capital al costo de acunar el desempleo como la enfermedad crónica del capitalismo.

Y ahora, cuando además de seguir usufructuando nuestras materias primas ya no se necesita nuestra barata mano de obra para la exclusiva producción de bienes manufacturados, sino también para los bienes informáticos, tal revolución tecnológica estaría imponiendo nuevas formas de dependencia educacional, que para seguir sometiendo a los países atrasados de la periferia necesitan que sea la misma deficiente educación generacional que no nos permita acceder a la nanotecnología de punta, complementado esto con la imposición del pensamiento único y la implementación de nuevas modalidades de reproducción del poder político.

A la par de esto, fluyen las corrientes de los pensamientos alternativos, surgidas desde el mismo seno del capitalismo a manera de anticuerpos y encarnadas por el actor más consciente de la realidad educacional, el Maestro.

Sin mitificarlo, puesto que también hay maestros que fácilmente se acomodan al sistema de convertir mentiras en verdades, se adaptan a las nuevas condiciones que les permite medrar simplemente reproduciendo el saber exigido por otros y que sólo se capacitan en la medida que esto sea para ascender en un escalafón y en la estratificación social, y sin referenciar a un ideal de maestro, el maestro-tipo que nos suscita la reflexión es el abnegado y sacrificado de la educación pública, que lamentablemente aún tiene que desplegar su vocación en medio del más patético de los desgarramientos.

909 GALLEGO BADILLO, Rómulo. *Corrientes Constructivistas; editorial magisterio, Bogotá, 1995, pág. 145*

910 MIÑANA, B. Carlos, RODRÍGUEZ J. Gregorio; *la educación en el contexto neoliberal, artículo publicado en La Falacia Neoliberal, U. Nacional, Bogotá, 2003, pág. 285*

O qué otra cosa podría sentir aquel maestro de escuela que sólo sabe dar de sí al tope, aún sabiendo que los niños acaban de sentarse sin haber probado bocado alguno; que algunos padres los han mandado a estudiar preocupados más porque puedan recibir los mendrugos ¿complemento alimenticio? que la escuela les reparte y que no tienen en casa, que por la necesidad de aprender; que en esa algarabía que se convierte la hora del descanso al recibir los niños su porción de pan también le toca presenciar cómo muchos de ellos sólo comen la mitad porque la otra mitad es para su hermanito, o lo guardarán todo para llevarlo a casa; que en plena clase sufre viendo el color de hambre de los niños, pendiente de que en cualquier momento alguno de ellos habrá de desmayarse; que, aún con todo su desgarrar y entre tantos insomnios, logra hacer que niños y jóvenes en precarias condiciones, tan patéticas, se hagan personas al ponerse al servicio de su familia, su comunidad, su cultura y, en general, por la humanidad.

No obstante tal panorama de modelo de sociedad tan deshumanizado, son maestros que persisten en formarse y formar para la solidaridad, la libertad, la igualdad y la tolerancia; con la esperanza de que algún día la educación deje de ser una mercancía y vuelva a ser el mayor acto de libertad (conocer para ser libres).

Una educación pública, gratuita y de calidad, desde el vientre hasta la tumba, retribuyéndolo todo a la sociedad a partir de su vinculación productiva, es la única posibilidad de que todos accedamos a los bienes culturales comunes, lo que requiere no seguir siendo los indiferentes espectadores o actores de reparto en el drama de la vida, asumiendo con toda entereza el ejercicio de la política.

Sólo si somos protagónicos, mediante la política podríamos concretar la educación pública como derecho social inalienable, garantizada y financiada por el Estado, para que entre todos podamos realizar los cambios del mundo del trabajo y el verdadero desarrollo del conocimiento humanista, científico, tecnológico y ecológico; para modificar los condicionantes del 'mundo de sistema' y ampliar el Horizonte (contexto) del 'mundo de la vida'.

Como ya se había previsto por algunos pensadores, en el nuevo milenio la institución

educativa no puede seguir siendo esa 'torre de marfil' ajena al entorno sociopolítico y cultural que la determina. Para no carecer de pertenencia, identidad, legitimidad y vigencia, la institución educativa tiene que marchar al ritmo del mundo y no puede ser independiente ni neutral a su contexto.

En Educación pareciera que no hubiera nuevo bajo el sol. La propuesta central del Foro de Portoalegre (Brasil) de una educación pública, gratuita y de calidad, incluso podría quedarse corta ante las implementadas tres siglos atrás por el gran pedagogo checo Juan Amós Comenio en procura de una educación universal e igualitaria, o ante el proyecto de educación universal, laica y gratuita presentado en la Asamblea Legislativa de 1792 por el Marqués Antonio María de Condorcet.

Antes de tener que sentarnos a esperar políticas educacionales y ensayos curriculares reciclados, se necesita un plan o proceso educativo de emergencia que apunte a la nueva formación de un maestro consciente y comprometido con una práctica educacional cuyo norte sea el desarrollo humano.

Tal como lo relata Alberto Martínez Boom, parodiando a Jovellanos, que en esta época de pleno auge del currículo si nos preguntáramos dónde está el futuro Maestro, la respuesta sería que en todas partes donde haya un hombre o mujer medianamente inteligente y honrado con la humanidad y patriotismo requerido para contrarrestar los embates de los tecnócratas que satisfechos por disponer de currícula perfectamente diseñados, no resulta extraño pensar que lleguen a preguntarse ¿para qué maestros?, si tal vez le resulten suficientes los instructores.⁹¹¹

Hoy, bajo el capitalismo, la Educación ya no es vista como la proveedora de los atributos requeridos para ganarse una estima y desempeñarse con suficiencia en la sociedad, sino como una desechable mercancía que podemos comprar a un determinado precio, para luego lucrarnos con su venta, siendo que muy pocos entenderían que lo más ajeno a la Educación es la ecuación costo-beneficio.

Ya nadie relaciona la Educación con los principios naturales de la vida humana y las leyes

911 MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *Op. cit.*

inmanentes que rigen sus fuerzas corporales y espirituales, lo que necesariamente redundará en el desarrollo de sus manos, cuerpo, mente y espíritu ('cuerpo y mundo'), ni con la búsqueda de ese ideal de Hombre consciente de las leyes generales que determinan la esencia humana y cuya finalidad es el humanismo.

Al estar confinados en la cotidianidad de poder satisfacer las necesidades vitales de subsistencia ni tiempo nos queda para tomar conciencia de que lo único que nos deja algo de opción es poder colmar nuestras necesidades liberadoras (Marcuse). Con el fetichismo del currículo, ocurre algo semejante al fetichismo del programa, lo que con cierto aire sarcástico nos recordó, en su ponencia ante el congreso nacional de economistas celebrada en 1984, el profesor Jairo Sánchez Acosta la sentencia de Ernesto Sábato:

'Con el peor programa del mundo, Platón podría haber dado un insuperable curso de filosofía en Uganda; así como de inverso modo, un programa de filosofía concebido por Platón se achicaría automáticamente hasta la exacta estatura del profesor de esa desdichada región'⁹¹²

Una rápida mirada a los actuales factores socio-políticos nos ubican en la política neoliberal, orientada hacia la integración capitalista occidental; la intensificación de la competencia por la supremacía de los recursos económicos; la competencia económica entre USA, C.E.E y Japón; la crisis geopolítica de las organizaciones OEA, ONU, Banco Mundial, OMC, la cual influye en los contextos nacional, regional y local, no muestra cómo: La Globalización, evidenciada en el auge de privatizaciones, recesión económica, profundización del déficit fiscal, ingreso de capital extranjero, concentración y crecimiento de los grandes grupos económicos, emigración y desintegración de las familias; proliferación de los dramas humanitarios.

Lo anterior, dizque en un mundo donde el desarrollo tecnológico, científico y del conocimiento es tal que nunca antes nuestra civilización había conocido. Pero, en la sociedad de consumo, la revolución telemática contemporánea no sólo impone formas de a-socialización, sino que nos invita a echar por el atajo de la frivolidad de la 'imagen', la que estaría

llamada a legitimar las nuevas formas de percibir, representar, pensar, conocer y vivir. Por lo que correspondería a la Educación reproducir estas nuevas maneras de interpretar el mundo.

Si todos estos defectos sólo hubiesen de menguarse en sociedades verdaderamente desarrolladas y más justas que la nuestra, ¿Quién le pone el cascabel al gato? Pero esto de adaptarse a las nuevas condiciones de la globalización económica, social y cultural también es el argumento del Capital para reducir la Educación a una obsesión por la 'competitividad', imponiendo una nueva economía mundial sustentada en el conocimiento y la competitividad bajo el argumento de que la Educación es formación continua a lo largo de la vida en competencias habilidades y destrezas en cultura tecnológica y espíritu emprendedor, lo que exige un rediseño del plan curricular que termine desnaturalizando a la misma Universidad reduciéndola a una simple dependencia más de las empresas.

Ante esta revolución educativa del Capital, ya hemos argumentado cómo se le pone el cascabel al gato merced a la Antropogogía, entendida esta como educación universalista permanente y a lo largo de la vida desde el vientre hasta la tumba, que nada tiene que ver con formar el nuevo ejército de trabajadores adaptados a las exigencias del capital financiero y empresarial, sino con el actuar racional y comunicacional del Hombre que siempre sus actos los orienta hacia cierta finalidad.

Recordemos cómo la Antropogogía se corresponde con las necesidades, deseos e intenciones conscientes, motivaciones y aceptaciones del Hombre en el proceso de su vida económica, política, social y cultural. La Antropogogía es ponerse en la idea de que los cambios tienen que ser correlativos, ya que algo que ocurra y afecte cualitativamente parte de la estructura educativa tendrá implicaciones en todo el sistema, como también cambios estructurales en el sistema pueden augurar las condiciones de un nuevo sistema educativo. Pero, ni la escuela por sí sola fomentando valores y formando personas nuevas podría cambiar el régimen político y económico que tenemos, como tampoco bastaría con transformar las estructuras de la sociedad para que idílicamente surja una humanidad totalmente distinta.

912 SÁBATO, Ernesto. 'Sobre algunos males de la educación', en *Apologías y Rechazos*, Seix Barral, 1979, pág. 90