



La era de la educación

Descripción

El gran cambio que se produce en el último tercio del siglo XX es el paso de la sociedad industrial a la sociedad del conocimiento. Como toda mutación histórica, no acontece de un día para otro ni presenta un carácter automático. Múltiples factores -tanto estructurales como culturales- interactúan en este tránsito a la sociedad postindustrial. Los dos principales son, a mi juicio, la comparecencia social de las nuevas tecnologías de la información y del conocimiento, por una parte, y la crisis de la razón ilustrada, por otra. En lo que coinciden ambas líneas de cambio es en la posibilitación de un nuevo modo de pensar que, frente al planteamiento unívoco y centrado en el sujeto de la modernidad racionalista, se abre a la variedad y variación propias de la analogía y de la intersubjetividad.

El discurso de la modernidad era un soliloquio monocorde. La nueva manera de pensar, por el contrario, es dialógica y permanentemente modulada. A estas alturas, con ayuda de Wittgenstein, sabemos que no es posible un lenguaje privado, que toda información es comunicación, y que no hay avance en el saber sin trabajo común. La ciencia, como señala MacIntyre es una tarea social, en la que todos los que en ella intervienen aprenden y enseñan simultáneamente. Además, el avance del conocimiento científico se realiza entre personas que adquieren hábitos teóricos y prácticos, dianoéticos y éticos, de manera que la enseñanza y el aprendizaje son inseparables de esa simbiosis en la que consiste la educación.

La educación ha pasado de nuevo a primer término, aunque no muchos sean conscientes de ello. Se insiste por lo común en la trascendencia de la educación como un servicio que es necesario universalizar, y cuya calidad conviene mejorar para ser competitivos. Pero estos dos aspectos poseen, respectivamente, una índole política y una índole económica que no inciden en la entraña de la educación misma, cuyo carácter es netamente antropológico. Educar no es una actividad propia del Estado ni un acontecimiento de significación inmediata en el mercado, aunque a ambas esferas les afecte de manera importantísima. Educar es un empeño estrictamente interpersonal, que afecta a lo más radical del ser humano, y que no se ha de valorar preferentemente por sus ventajosas consecuencias para la convivencia política y para la prosperidad económica.

La era de la educación no ha sobrevenido por una mutación de las relaciones de producción, sino por una concepción inédita de la tecnología y por un ahondamiento en la naturaleza humana, cuya condición de posibilidad ha sido el pensamiento contemporáneo en sus aportaciones más innovadoras y menos dependientes de los últimos desarrollos de la filosofía racionalista tardomoderna. De ahí que, en esta nueva galaxia histórica, lo básico y decisivo sea acertar en la nueva orientación. No hay recetas en este ámbito del discurrir práctico, en el que es preciso no cejar en el trabajo de analizar el

entorno, medir nuestras fuerzas, afinar los objetivos y tomar de continuo decisiones. Pero al menos se puede adelantar una idea básica: el acierto llega de la mano de las soluciones abiertas, mientras que las fórmulas cerradas conducen casi inevitablemente al error. Es éste un enfoque que deberíamos tener siempre presente en España, cuando afrontamos un periodo de cambios en todos los niveles de la enseñanza, sin seguridad alguna de que tales transformaciones se muevan en el escenario propio de la era de la educación, y con el temor fundado de que supongan más bien un retroceso hacia enfoques ya superados, aunque se disfracen con una fraseología que aparente ser innovadora.

Sucede, por de pronto, que el planteamiento de las reformas educativas, tanto en el nivel universitario como en el escolar, está fascinado por el procedimentalismo, sin advertir que lo que facilitan las nuevas tecnologías es justamente lo contrario: la intermediación, la presencia de los objetos de conocimiento sin necesidad de complicados procesos para lograr que comparezcan.

Convencionalmente, se parte de una premisa que fue parcialmente cierta en tiempos de John Dewey, pero que ahora resulta por lo menos obsoleta: el «learning by doing». Hoy por hoy, sabemos que la multiplicación de actividades no encaminadas derechamente a la adquisición de hábitos apenas enriquece a quien las realiza. Hacer cosas variadas mantiene entretenidos a los alumnos, captada su atención por imágenes y sonidos. Pero esto no implica que tal modo de proceder les haga crecer por dentro, les madure, les eduque. La maduración en el conocimiento teórico y práctico -que, en términos clásicos es *praxis*- tiene poco que ver con la agitación externa, la cual pertenece al ámbito de la *kínesis* y la *póiesis*.

Desde hace tiempo se ha perdido en pedagogía la auténtica noción de hábito, que tiene poco que ver con la rutina, la costumbre o la habilidad. Adquirir un hábito no equivale sin más a poseer una competencia.

Los hábitos son avances hacia uno mismo, potenciaciones de las propias facultades en su intencionalidad hacia los objetos característicos de cada una de ellas. Los hábitos intelectuales se pueden adquirir con un solo acto, y los hábitos éticos tienen más que ver con el conocimiento moral que con la actividad externa, como Gadamer recordó en su obra *Verdad y método*. Pretender que los hábitos se adquieran por medio de actividades exteriores y registrables equivale a marrar en la determinación de la naturaleza propia de la educación. Pensar que se educa haciendo, o haciendo hacer, es un exponente del naturalismo que rige muchas concepciones actuales de la educación. Tampoco parece adecuado estereotipar las competencias y suponer que determinadas actividades van a conducir a ellas de manera poco menos que mecánica. En contra de lo que prometen los libros de autoayuda y no pocos programas de postgrado, no hay protocolos fijos para adquirir los hábitos que enriquecen a la persona.

Una larga experiencia nos dice que el auténtico crecimiento educativo, la adquisición de una madurez personal e intelectual de altura, no se logra por medio del activismo bullicioso, sino más bien a través de la serenidad que procede del silencio creativo. Y esta atmósfera podría hoy ponerse al alcance de todos gracias a esa maravilla de las maravillas que son las nuevas tecnologías, que por lo común están siendo objeto de un claro desaprovechamiento, de un uso trivial en el terreno de la enseñanza.

Lo que le sobra a nuestro sistema educativo es organización, lo que le falta es vida. Y, al parecer, lo previsto es agudizar tan desafortunada tendencia. Al no generar enriquecimiento intelectual y humano, los resultados del procedimentalismo sólo se evidencian por medio de la documentación. La enseñanza habrá de programarse entonces punto por punto, sin dejar espacio para la improvisación, a

no ser que la propia espontaneidad se manipule, lo cual es un contrasentido. Además, el objetivo que se pretende alcanzar con cada actividad habrá de reflejarse por escrito en un documento que quede archivado en el centro docente y sea accesible a los controladores de la calidad. Donde se han comenzado a implantar estos procedimientos de evaluación y acreditación, los profesores se quejan de que ya no tienen tiempo para preparar dignamente las clases, y mucho menos para investigar, tanto es lo que la burocracia les absorbe.

En esta desafortunada manera de proceder, lo importante no es que se realice una determinada fase del proceso, sino que éste se atenga a pautas prefijadas y quede formalmente registrado. Se le concede más relevancia a lo que acompaña a la enseñanza y al aprendizaje que a la enseñanza y el aprendizaje en sí mismos, los cuales -por poseer un carácter inmaterial- resultan inasibles para la mentalidad naturalista, y no pueden quedar reflejados en registros puramente empíricos. Lo que hoy pretenden muchos es que todas las actividades puedan ser controladas en las constantes evaluaciones de calidad, que por supuesto no entran en el examen directo del nivel educativo que se ha logrado, sino que se mantienen en la superficialidad de los movimientos que supuestamente conducen a él. Estamos ante la implantación del *panopticum*, propugnado por Jeremy Bentham. El Gran Hermano ha comparecido por fin, y cada día se manifiesta como más activo. Nos acercamos al ideal del control total, que ya se ha manifestado entre nosotros en diversos aspectos de la vida social; control asegurado por castigos completamente desproporcionados para quien incumple unas reglas más estrictas que las propias de tiempos históricos considerados oscuros.

Cabría preguntarse si, en esta era de la educación, se trata de conseguir eficacia o lograr fecundidad. La eficacia tiene que ver con lo cuantitativo y se plantea a corto plazo.

La fecundidad, en cambio, se fija como meta lo cualitativo y apunta al largo recorrido. La diferencia es la que existe entre el mecanicismo y la vida del espíritu, que no se interesa por la influencia sino por la generación de nueva vida.

La dirección por objetivos constituye una notable adquisición de la gestión empresarial. Pero el «management» más reciente ha descubierto la rigidez que lleva consigo un encaminamiento exclusivo hacia metas inmediatas. Por un lado, se corre el riesgo de que el logro de objetivos prefijados se consiga a un precio demasiado alto, al olvidar que el fin no justifica los medios, y que más importante que alcanzar objetivos es respetar los principios propios de la cultura de la organización y atenerse a ellos. Por otro lado, la orientación estricta a conseguir propósitos fijados con antelación mata la creatividad, no genera innovación, y es escasamente formativa para los propios actores primarios, que en nuestro caso son los estudiantes.

Sí, en cambio, se valora más la fecundidad que la eficacia, lo que pasa a ser máspreciado no es ya lo que se logra externamente, sino el mejoramiento de aquellos que logran lo que se habían propuesto. Porque así se está apostando por el futuro y se anilla un círculo vital continuamente renovado, que es la figura más característica de la era de la educación. La excelencia, la buena educación, no estriba tanto en lo que uno resulta capaz de hacer, sino en aquello que se es, y que constituye la fuente que permite actuar de un modo que ya no se puede describir como *hacer cosas*, sino que trasciende el nivel de los objetos materiales y se mueve en el ámbito humano de las actitudes, las invenciones, los conocimientos, las decisiones y los afectos.

La educación primaria y secundaria en España está siendo sometida a una fuerte presión ideológica por parte del Gobierno socialista, como se manifiesta sobre todo en el énfasis puesto en la

implantación a toda costa de la Educación para la Ciudadanía. Al parecer, se pretende transferir esquemas cerrados de un programa político y social a las mentes juveniles. Bien entendido que la finalidad de la ideología no es el conocimiento, la forja del carácter o la mejora de la convivencia, sino lisa y llanamente el poder. Ahora bien, como tal objetivo no es confesable, resulta que en la actitud ideológica hay siempre un factor de enmascaramiento. Las ideologías son incompatibles con la búsqueda de la verdad. Y la verdad es la primera víctima de una pseudoeducación de raíz ideológica.

Lo único positivo que tiene la educación ideológica es que resulta irrealizable, justo porque la orientación de toda la vida hacia la verdad es la necesidad más básica de la mujer y del hombre, y late todavía incontaminada en las personalidades jóvenes. Mas, aunque resulte irrealizable, o precisamente por ello, la manipulación ideológica en la escuela produce hondas distorsiones. Da lugar a psicologías confusas y retorcidas, difícilmente recuperables para una vida familiar, profesional o social equilibrada y sana.

La formación, por el contrario, nada tiene que ver con la manipulación. Es lo más alejado del intento fascista de «golpear sus cabezas hasta que penetre en ellas la verdad». La formación nunca consiste en presionar las conciencias, en convencer a base de repetir, en intentar transferir a otros las propias convicciones. Nada tiene que ver la formación con el adoctrinamiento. No se mueve dentro de un esquema causal, sino en un paradigma intencional, es decir, cognoscitivo y volitivo. El protagonismo corre enteramente por parte del educando, en el que no se pretende influir, sino dejarle ser, para que saque lo mejor de sí mismo, para que se produzca en ella o en él -desde dentro- un florecimiento, con plena libertad.

Lo cual en modo alguno equivale a una especie de anarquismo roussoniano, sino que implica una gran exigencia e incluso una notable disciplina, siempre que se entienda bien este último término, que no debe connotar coerción alguna.

La enseñanza encaminada hacia resultados controlables y utilitariamente aplicados renuncia, de antemano, a sus mejores logros: la intensificación de la vida intelectual y ética del estudiante. Y es que el pragmatismo convierte la educación en adiestramiento, proceso en el que no hay posible innovación, ya que se trata de traspasar al alumno determinados patrones de conducta previamente establecidos, para conseguir objetivos fijados de antemano. Lo cual no implica que lo transmitido sea trivial. Por ejemplo, algo tan difícil (sobre todo últimamente) como invertir en bolsa para incrementar un capital, puede enseñarse a base de suscitar en el alumno técnicas, habilidades y experiencias que optimicen las inversiones. Pero la finalidad -ganar dinero- ya está dada, y las posibles variaciones técnicas también se mueven en un ámbito altamente determinado.

Lo propio de la sociedad del saber no es que se transmita conocimiento a través de las nuevas tecnologías, sino que se esté buscando siempre el incremento del saber, el conocimiento nuevo. La era de la educación es la era de la innovación. Y la innovación nunca es un resultado previsible: siempre es un logro sorprendente. La creatividad no consiste en manejar materiales previamente dados, sino en hacer emerger realidades nuevas a partir de la propia inteligencia, sin necesidad estricta de una materia preexistente. Porque la propia inteligencia es la capacidad de salirse fuera de los supuestos, de contemplar la realidad desde perspectivas inéditas y, por lo tanto, de poder considerar posibilidades operativas nunca previamente ensayadas. La originalidad -o, mejor, la originariedad- consiste en generar realidades en cuya posibilidad ni siquiera se pensaba antes de que comparecieran. Es preciso tener en cuenta que la propia economía presenta en la sociedad del

conocimiento un fuerte componente intelectual. Se busca un valor añadido puro, que es precisamente el que procede de la capacidad intelectual de innovación. Quien posea esta capacidad es a quien se considera hoy un *talento*: lo más buscado en el mercado profesional. Nadie está más cotizado que aquel a quien se le ocurren ideas nuevas, aptas no sólo para solucionar problemas hasta ese momento irresolubles, sino incluso para crear nuevos problemas que exigen a su vez una solución inédita.

El pragmatismo de cortos vuelos se limita a la producción de burócratas y tecnócratas, pero nunca hace emerger investigadores. La tierra fértil, el *humus* del que pueden surgir investigadores, es decir, profesionales creativos, es un ámbito educativo en el que al estudiante se le pone en contacto con las creaciones de la humanidad más aptas para suscitar lo nuevo, destacando siempre lo que hay de innovador en la manera como fueron pensadas. Para ello es imprescindible contar con buenas bibliotecas en todos los centros docentes, desde primaria hasta la universidad. Y los que tienen funciones de gobierno, dirección o gestión no deben agobiar ni a docentes ni a discentes con tareas repetitivas y tediosas -o puramente lúdicas- cuya ganancia intelectual es escasa. En la era de la educación no invirtamos preferentemente en instalaciones que, al fin y al cabo, son realidades mostrencas. Invirtamos en las personas, de donde toda innovación surge y a donde toda innovación retorna. Permitamos que se pongan a pensar, que tengan tiempo y sosiego para reflexionar, para leer mucho, para estudiar. Porque hoy sabemos que la ciencia, el humanismo y la tecnología no progresan por acumulación, sino por cambios de paradigmas, por revoluciones epistemológicas, por nuevas formas de cavilar que habían sido rechazadas por los que se aferraban a esquemas ya agotados.

La educación mal pensada, con enfoques puramente procedimentales aunque parezcan muy sofisticados, aboca a todo un país hacia la mediocridad y la dependencia.

El ambiente de los centros educativos, en todos los niveles, ha de ser estimulante, debe constituir un semillero de talentos originales, en el que se premie (y, por tanto, no se castigue) a quienes hacen planteamientos intelectuales inesperados. Y entonces habría que preguntarse: ¿Es ésta la dirección y el sentido en que se encamina hoy la educación en España? ¿De qué nos hablan las nuevas leyes escolares y universitarias? ¿No son acaso recibidas críticamente por sus destinatarios? ¿O se disponen a aplicarlas con la docilidad con la que se rellena un cuestionario, de manera que no resulten espacios vacíos? ¿Cómo tratan las Administraciones Públicas a los discrepantes? ¿Cuál es la suerte social de los disidentes?

En la medida en que se atiene al construccionismo mecanicista y se burla de la dinámica propia del conocimiento, la enseñanza se asemeja a la domesticación y se separa de la ciencia. La educación se minimiza. Sus contenidos se hacen triviales. Y se olvida la gran tarea educativa de nuestra época, que es precisamente la formación intelectual, la preparación científica y humanística, el crecimiento en la facultad de descubrir, captar y transmitir nuevos conocimientos, con la decisiva ayuda de las tecnologías del saber y de la comunicación.

La gran ausencia en las sucesivas reformas de la educación en nuestro país está siendo, de manera acelerada, la formación intelectual y cultural. Nuestros bachilleres están a la cola en los *rankings* internacionales en disciplinas tan básicas como las matemáticas y el dominio de la propia lengua. Situación que está llamada a agravarse si se pone en práctica la directriz de que los alumnos puedan pasar curso con cuatro asignaturas pendientes, cosa que nunca había sucedido anteriormente.

A pesar de que los alumnos y alumnas llegan a la universidad con un año de edad más que antes, su

nivel de conocimientos desciende de curso en curso y su madurez intelectual deja mucho que desear. Todo profesor que lleve tiempo en la enseñanza universitaria sabe que, si exigiera hoy a sus estudiantes lo mismo que hace, digamos, veinte años, casi ninguno aprobaría la asignatura que imparte. ¿Qué pasa? ¿Por qué sucede algo tan penoso cuando los medios disponibles son cada vez más abundantes? ¿Cuál es la razón por la que vamos a contrapelo de la historia e ignoramos en la práctica que hemos entrado en una era en la que la educación es el factor clave del progreso de los pueblos?

Si repasamos las tablas de contenidos mínimos que se han de transmitir en los niveles previos a la universidad, observaremos la abundancia de materias puramente procedimentales o de alcance reductivamente localista. No se sabe historia universal, pero se han de conocer a la perfección hasta los más minúsculos detalles de la correspondiente región, autonomía o nacionalidad, o como quiera que se llame el correspondiente territorio. Nada de lenguas clásicas y poco de modernas, pero el bable, la fabla, el dialecto o el idioma particular que se trate de promocionar tendrá un lugar preferente en todos los cursos. Nuestro horizonte, además de municipal y regional, se limita cada vez más a las tres *íes* que proponía Berlusconi para Italia: *inglés, informática e impresa*. Se disminuyen drásticamente en los currículos las ciencias y las humanidades, en beneficio de conocimientos instrumentales y pragmáticos que no son formativos ni apropiados para la edad juvenil.

Pero es que hay más, porque al traspasar el dintel de la universidad, las perspectivas que se abren tampoco son alentadoras. Todo el proyecto de convergencia con Europa, aunque muy indeterminado aún, está basado en unos sobreentendidos que no resultan en modo alguno claros. Por de pronto, no son compartidos ni previsiblemente serán aplicados en los países europeos con más alto nivel científico, cultural y educativo, porque la mayor parte de las directrices comunitarias que Una buena educación no es aquella que se imparte con más medios y produce jóvenes más competitivos. Es aquella en la que se hace diana: en la que se piensa alto, se siente hondo y se habla claro. aquí se presentan como vinculantes, no lo son legal ni realmente.

El nivel de nuestras carreras, de nuestro grado universitario, se va a aproximar inquietantemente al de la *high school* anglosajona o, como mucho, al del *college*, mientras que el planteamiento de los *postgrados* no se acerca a las exigencias de las buenas universidades norteamericanas, británicas o alemanas, que se nos presentan como modelos a seguir.

La educación es un empeño de largo aliento, que se hace apremiante en esta hora. Una persona educada es fruto de un esforzado trabajo por parte del propio estudiante y de una cuidadosa labor por parte de sus maestros. El premio inmanente de esta fatiga es un gozo incomparable con cualquier posesión material o con cualquier placer corporal de tipo hedonista. Si se promete una satisfacción a bajo precio, se está proporcionando otra cosa distinta del rendimiento educativo y, a la postre, se está engañando. Un educador no debe prestarse a tal farsa, ni se le debe obligar a que la secunde.

En el enfoque educativo predominante en nuestro país se produce un choque entre lo que -con terminología psicoanalítica- se denomina principio del placer y lo que se llama principio de realidad. El pragmatismo se basa en el principio de realidad, y también el neoliberalismo que rige la economía española premia el esfuerzo, la dedicación, el sacrificio incluso. Pero luego viene el otro ingrediente de la sensibilidad dominante, el consumismo, el disfrute inmediato de satisfacciones sensibles, una cultura del ocio con un efecto disolvente, en la que reina el principio del placer. El lugar en que estas contradicciones culturales del capitalismo -por utilizar la expresión de Daniel Bell- se hacen más

agudas es precisamente la escuela, el colegio, la universidad. Por una parte, hay que preparar jóvenes competitivos para que se abran camino en un mercado cada vez más exigente. Pero, ¡cuidado!, hay que hacerlo sin provocarles traumas, sin humillarles, sin permitir comparaciones odiosas, sin amargarles su juventud dorada. Por lo tanto, se cuestionan las calificaciones numéricas, se problematizan los exámenes, se responsabiliza a los docentes de las patologías sociales de las chicas y los chicos.

Como las cifras del abandono escolar son alarmantes, la última solución oficial consiste en que se pueda pasar curso con la mitad de las asignaturas pendientes. No sé qué razonamiento lleva a esperar que el estudiante que sólo ha logrado sacar adelante medio curso conseguirá el año siguiente superar curso y medio.

En España, la enseñanza se encuentra en la encrucijada. Culpar a las Administraciones Públicas de sus evidentes fallos es una suerte de redundancia. Porque la educación es algo demasiado relevante para dejarlo en manos de cualquier Administración, del nivel o del color político que sea. La educación es responsabilidad de las universidades, de los profesores, de los investigadores, de los centros de enseñanza, de las familias de los alumnos y de los propios estudiantes. Todos ellos deben tomar la palabra.

Bien pensado, la educación es la primera responsabilidad social de los ciudadanos. Porque en ella se juega la continuidad de la sociedad misma, que es imposible sin esa entrega de nuestra cultura a la generación siguiente en la que consiste la tradición. En rigor, nuestro gran problema -como país- consiste en que no nos acabamos de tomar la educación en serio. Ahora bien, resulta que no hay nada más importante en la sociedad del conocimiento.

Cuando se está en una encrucijada educativa, resulta decisivo acertar con la dirección. En términos deportivos, se ha comparado la vida social con una carrera de fondo. Pero a mí me gusta más asemejarla a una competición de tiro con arco, en la que lo importante no es llegar antes o alcanzar lejos sino acertar en el blanco. Una buena educación no es aquella que se imparte con más medios y produce jóvenes más competitivos. Es aquella en la que se hace diana: en la que se piensa alto, se siente hondo y se habla claro.

Sucede, además, que la educación es una actividad que se autopotencia, tanto positiva como negativamente. La mala educación produce mala educación y la buena educación genera buena educación. La cuestión que más perentoriamente se plantea es entonces cómo corregir un planteamiento educativo que esté mal encaminado. No basta con hacer planes estratégicos o intentar ganar unas elecciones. El problema es más radical. En el fondo, la cuestiones decisivas siempre se ventilan en el ámbito del conocimiento y de la libertad.

Fecha de creación

29/10/2007

Autor

Alejandro Llano