



Patricio Miranda Rebeco. Chile. Enero 2003

## PISTAS PARA LA EDUCACION EN EL CONTEXTO DE LAS ACTUALES TRANSFORMACIONES SOCIOCULTURALES

Las pistas aquí sugeridas se elaboraron con el entrecruce entre lo que Jaques Delors llamara los 'cuatro pilares de la educación' (*La educación encierra un tesoro*) y algunas de las lecturas e interpretaciones (nunca definitivas) de las actuales transformaciones socioculturales en el contexto de un cambio epocal. Este segundo insumo, proviene fundamentalmente de los Informes de Desarrollo Humano en Chile del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y de un importante documento de la CEPAL sobre el fenómeno de la globalización.

Los cuatro pilares de la educación que postula Delors para el enfrentar el siglo XXI y que corresponden a cuatro aprendizajes fundamentales son: *aprender a conocer*, es decir adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores..

### 1. Tensiones de un cambio de época.

¿Qué puede implicar para la tarea educativa hoy la encrucijada de un cambio de época?

El Informe sobre el Desarrollo Humano en Chile 2000 abre la lectura de la realidad social con la constatación de que estamos más que en una época de cambios, en un cambio de época. "No sólo -dirá el PNUD- se trata de transformaciones dentro de un marco de continuidad. Más que una época de cambios, se vive un verdadero cambio de época". Ello trae aparejado, entre otros, la crisis de los referentes que cumplían la función de dar seguridad. Ello sumado a la complejidad creciente de la 'sociedad mundial' instala la incertidumbre. como rasgo distintivo de los tiempos que vivimos. En un tiempo de cambio epocal no hay cartas de navegación que permitan surcar las aguas de un futuro cuyos contornos están por perfilarse. Existe conciencia respecto de que se vive en un período de transición, pero no se sabe bien hacia dónde evolucionará. (PNUD 2000). Todo este proceso de transformaciones profundas conlleva la emergencia de nuevos problemas que se sustraen de los esquemas conceptuales y de los códigos de interpretación de las fases anteriores. Como dice Kliksberg "*Tantos cambios y tan pocos mapas son unas de las fuentes principales del malestar de la incertidumbre y desasosiego que tanto se manifiesta en el mundo actual*".

El ambivalente fenómeno de la globalización en conjunción con el cambio epocal hace más complejos los nuevos escenarios del presente y hacia el futuro. Como ha planteado recientemente un documento de la CEPAL, el mundo de hoy está marcado por lo que se conoce como el proceso de globalización, es decir, la creciente gravitación de los procesos económicos, sociales y culturales de carácter mundial sobre aquellos de carácter nacional o regional. Aunque no se trata de un proceso nuevo sus raíces históricas son profundas, los drásticos cambios en los espacios y tiempos generados por la revolución de las comunicaciones y la información le han dado nuevas dimensiones, que representan transformaciones cualitativas con respecto al pasado.

La globalización brinda, sin duda, oportunidades para el desarrollo. Todos hemos

entendido, con razón, que las estrategias nacionales deben diseñarse hoy en función de las posibilidades que ofrece y los requisitos que exige una mayor incorporación a la economía mundial. Pero, al mismo tiempo, este proceso plantea riesgos originados en nuevas fuentes de inestabilidad (tanto comercial como, especialmente, financiera), riesgos de exclusión para aquellos países y personas dentro de ellos que no están adecuadamente preparados para las fuertes demandas de competitividad propias del mundo contemporáneo, y riesgos de acentuación de la heterogeneidad estructural entre sectores sociales y regiones dentro de los países que se integran, de manera segmentada y marginal, a la economía mundial.

En este contexto de cambio epocal emerge la "percepción de estar sumergidos en un proceso fuera de control" que genera inseguridad y perplejidad. Como indica el PNUD "*todos los hitos sólidos de la vida cotidiana han parecido disolverse*". Este fenómeno presiona hacia la búsqueda de nuevos referentes, de nuevas certezas colectivas a las cuales aferrarse. Y cuando las razones decaen se abren las anchas alamedas de la sin razón. De aquí que la adhesión ciega y a ratos fanática a cualquier residuo de la época que pasó, pueda constituirse en uno de los fenómenos que nos acompañarán por largo rato. A la vuelta de la esquina nos esperan los nuevos fundamentalismos, una de las vías de escape ante lo incierto de los tiempos que corren.

Este contexto de mutación es profunda, con el adelgazamiento de certezas básicas, emergen algunos desafíos inmediatos para la tarea educativa. La aceleración de los cambios, con la consiguiente y cada vez más rápida obsolescencia de los conocimientos científico-técnicos adquiridos, demanda la potenciación de la capacidad para 'aprender a conocer'. Se hace necesario desplazarse desde el polo 'enseñanza' (educación bancaria le llamó a ésta Paulo Freire) al polo 'aprendizaje'. Si en los estudiantes no se desarrolla esta capacidad difícilmente podrán insertarse en el mundo de la techno-economía que se acelera cada vez más. Tanto menos cuanto en las sociedades postindustriales el conocimiento opera cada vez más como un elemento determinante. No es por acaso la denominación de 'civilización cognitiva' o 'sociedad de la información'. El estrepitoso fracaso del sistema escolar en habilitar a las nuevas generaciones para poder desenvolverse en este mundo convulso (reflejado, por ejemplo, en los recientes resultados de las pruebas de ingreso a la universidad y en la mediciones internacionales de la calidad de la educación chilena), advierte del rápido ensanchamiento de las iniquidades sociales y del incremento del contingente de 'analfabetos funcionales'. El riesgo de la escuela es vivir en cierta autocomplacencia: 'que bien se está aquí, hagamos tres tiendas', sin ponderar críticamente los 'aggiornamentos' que las profundas mutaciones socio-culturales del presente reclaman para la formación de las nuevas generaciones.

Observado este fenómeno de aceleración y cambio epocal desde el 'aprender a hacer' se impone con Delors una pregunta ineludible: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? Lo seguro, al menos, es que los aprendizajes en este dominio ya no pueden considerarse bajo la idea de la transmisión de prácticas más o menos rutinarias. Lo que se requiere es el desplazamiento de la idea de 'calificar a alguien' para una determinada actividad (incluso profesional, no es por casualidad que las universidades de punta están abandonando ese modelo) hacia la idea de desarrollar 'competencias habilitantes' para escenarios cambiantes. Ejemplo de algunas gravitantes competencias para el presente son la capacidad de comunicarse, de trabajar en equipo y de afrontar y solucionar conflictos.

Otro desafío crucial que instala el cambio epocal se produce por la incertidumbre que tiende a generar ('tantos cambios y tan pocos mapas'). El quiebre de las certezas deja un vacío que puede ser llenado, entre otras, por tendencias escapistas de la realidad (droga incluida), por la adhesión 'ciega' (fundamentalista) a 'certezas' (ya no fundadas en la razón sino en la emoción), o por lógicas nihilistas (negación de todo fundamento). Me parece que el 'aprender a ser' el que queda aquí particularmente demandado. Existe el temor, que planteaba el informe *Aprender a ser* (1972), 'a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica'. En este sentido, plateará Delors, el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada como, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia vitales que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Ello pasa por desarrollar en las nuevas generaciones un pensamiento autónomo y crítico y por potenciar la capacidad de elaborar un juicio propio para determinar qué hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

## 2. El desafío de vivir juntos.

Hoy se impone con particular urgencia para la sociedad y para la educación en ella, la tarea de formar para la convivencia en las diferencias. El último informe del PNUD llamado *Nosotros los chilenos* ha llamado la atención sobre el debilitamiento del sentido del nosotros. Ya en el informe del 2000 había alertado sobre el debilitamiento de los vínculos sociales y la sustitución de los sueños colectivos por los sueños de los individuos. Uno de los principales factores asociados a este fenómeno es el proceso de individualización.

Se trata -al decir del PNUD- de uno de los rasgos distintivos de la nueva época. Éste no remite al 'individualismo' como categoría moral, sino a la paulatina, pero continua desvinculación del individuo de su entorno tradicional. Para el PNUD sobre todo consiste en una 'liberación' de las tutelas impuestas por las tradiciones y las costumbres que 'inhiben' a la persona el llegar a ser 'ella misma'. Se da allí, sin duda una novedad en la que el individuo conquista una autonomía práctica y moral desconocida hasta ahora. Sin embargo, 'no intencionalmente' este proceso impacta sobre el vínculo social y, por ende, sobre los sueños colectivos. De hecho, en la medida en que se extiende, instala una tensión entre, por una parte la desvinculación respecto de las formas tradicionales y, por otra, la creación de nuevos vínculos sociales. Es cuando esos nuevos vínculos sociales no se crean cuando la individualización conduce al individualismo.

Los procesos de individualización ponen a las nuevas generaciones ante la tarea de *construir su Propia biografía*. Lo que 'uno es ya no se define por la pertenencia a determinado grupo de referencia. Ya no basta con el nombre de la familia, su lugar de origen, su escuela. El individuo (en verdad sólo algunos: 'los incluidos') ) tiene ante sí un mar de posibilidades que le pueden permitir desplazarse de 'lugar social'. Sin embargo, como ha señalado Giddens, el individuo se ve enfrentado a las "tribulaciones del Yo". Se trata de los dilemas que el individuo debe enfrentar cuando está obligado a elegir de modo reflexivo su propia biografía. Como dirá Beck 'Las oportunidades, amenazas, ambivalencias biográficas que anteriormente era posible superar en un grupo familiar, en la comunidad de aldea o recurriendo a la clase o grupo social tiene que ser en forma progresiva manejadas por los propios individuos'.

Si la individualización no va acompañada de una efectiva revinculación el individuo se experimenta progresivamente solo ante el triunfo y ante el fracaso. El desafío aquí es -siguiendo a Rosanvallon- que si se requiere de un nosotros para ser sí mismo, entonces la construcción de sí mismo y la construcción de un mundo común van de la mano. Siguiendo en esto a Habermas habría que llamar la atención respecto de que no se puede proteger los derechos del individuo sin proteger, a su vez, el bien de la comunidad a la que el individuo pertenece. En una palabra, como sentencia el PNUD si vivir es convivir, entonces quien no es solidario (haciéndose cargo del otro) termina siendo solitario.

Interpelación fundamental que surge desde aquí para la escuela es si ella intenciona el aprendizaje para 'vivir juntos' o, más bien, tiende a reproducir (como producto de la sociedad que es) el proceso de individualización en su deformación ética que es el individualismo. Si es cierto, como insiste Delors, que este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea, hay que preguntarse cómo hacer para concebir y practicar una educación que permita suscitar sueños colectivos, enfrentar los conflictos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad. Ello adquiere más importancia si se asume con el PNUD 2002 que "En el caso de la reforma educacional, se ha enfatizado más el aprendizaje cognitivo y su adaptación al nuevo mundo laboral que otros elementos, como la cultura de cooperación y el civismo, que resultan cruciales para el vínculo social. Las oportunidades para encontrar y desarrollar amistades o para una conversación crítica sobre las imágenes de sociedad que ofrece la televisión formarán parte, hoy por hoy, de una política cultural". Es en este sentido que me parece que la escuela debe iniciar a las nuevas generaciones en el "Hacer experiencia de una sociedad capaz de conducir los procesos sociales (...)"(PNUD 2002).

La educación enfrenta el desafío, ante las nuevas transformaciones culturales, de cultivar una ciudadanía activa. Existe conciencia internacional en que se requieren "cambios profundos en la educación cívica formal e informal para prepara a los jóvenes para el nuevo orden (desorden) social, económico, y político que se está gestando, y que se debe fortalecer el rol de la escuela

en la construcción de ciudadanía" (PNUD 2002).

La educación intercultural: un desafío a la convivencia en las diferencias.

Determinante en el pilar de la educación 'aprender a vivir juntos', es hoy el desafío de la pluriétnicidad y multiculturalidad. En el ámbito de la educación este desafío plantea a la sociedad chilena dos transformaciones profundas vinculadas, la primera, a la educación general y, la segunda, asociada a la educación de las comunidades indígenas. Desafío para la educación general es superar su carácter homogeneizante que reproduce la negación de las etnias como 'productor cultura'. El segundo desafío se sitúa en el ámbito de la educación intercultural bilingüe. Es sabido que la actual Ley Indígena (aprobada en 1993), exige que en nuestro país exista "reconocimiento, respeto y promoción de las culturas indígenas" y, por lo tanto, se exige el uso y conservación de los idiomas indígenas en las áreas de alta concentración indígena. Sin embargo, estos esfuerzos sugerentes pero aún insuficientes, pasan por asumir decididamente que para terminar con la alienación cultural es necesario revalorizar las culturas ancestrales. De esta manera, la educación intercultural se plantea como una estrategia clave para la construcción de una identidad nacional a partir de la pluralidad de identidades. La construcción del 'nosotros', de la que hablaba más arriba, no podrá hacerse sin albergar la diversidad étnica y cultura] en el país.

Ahora bien, la revaloración de las culturas originarias no pasa sólo por enseñar la lengua, las tradiciones y las fechas de hechos históricos relevantes para las distintas culturas, sino por entender que detrás de cada lengua existe una visión de mundo distinta a la propia, a la que hay que tratar de aproximarse de manera respetuosa.

Para que esto pueda llevarse a cabo, es necesario contar con profesores sumamente preparados y conocedores de ambas culturas, que sean capaces de transmitir no sólo los conocimientos esenciales, sino que la visión de mundo que cada cultura representa.