



UNA VIEJA ESCUELA PARA GENTE NUEVA

*Luis Felipe Jiménez Jiménez **

Resumo

As pessoas transitam e permanecem em instituições desde que nascem, como forma de integrar-se a uma sociedade onde aprendem a organizar suas condutas de acordo a exigências e expectativas dos “outros”, baseadas em normas e valores específicos, que supostamente são equitativos. Dessa forma, pode-se afirmar que a instituição educativa está constituída sobretudo por três elementos: um espaço e tempo determinados, uma linguagem e uma idéia de autoridade. Estes elementos configuram o centro desta reflexão, que tenta pensar a essência da escola numa sociedade não-autoritária, seu sentido e as ameaças destrutivas contra ela e contra a sociedade, caso não se reconheça o papel que desempenha como estrutura conservadora e impulsadora da cultura.

Palavras-chave: Escola; Cultura; Filosofia; Educação.

La escuela es un medio de adaptación: un artefacto construido para efectuar el tránsito de los hombres nuevos a un mundo viejo, del mismo modo que podríamos decir que sirve para efectuar el paso de un mundo protegido, como es la familia, a un entorno hostil. Al principio y ante todo se encuentra la necesidad de sobrevivir y la institución escolar organizada por la gente adulta tiene como finalidad enseñar a las nuevas generaciones a relacionarse con el mundo y a sobrevivir en él, y de ella se derivan las diferentes formas de actividad.

Se puede decir, entonces, que la escuela es un lugar de paso, donde mediados por un lenguaje y unas formas de autoridad, aprendemos a reconocer el mundo, a adaptarnos a él, adquiriendo no sólo una serie de herramientas y de conocimientos que nos permitan relacionarnos con ese mundo, sino una concepción de la vida y de lo que ha habido antes de nuestra entrada a la existencia, lo cual, en principio, debe dejar asumir con

mejores recursos el sufrimiento o la adversidad que nos depara el exterior. Se supone, por lo tanto, que gracias a ese lugar de paso, a ese “puente” entre lo privado y lo público, abordamos la vida con menos inocencia y nos hacemos más conscientes de nuestros errores y de nuestros aciertos.

Esa es la finalidad de este ensayo: reconstruir los elementos esenciales que constituyen a esta institución, su finalidad y su sentido, pues en medio de los discursos educacionales en boga, las propuestas vanguardistas, las continuas reformas educacionales que se llevan a la práctica en cada cambio de los acontecimientos políticos y económicos, la idea misma que constituye a la escuela y su papel dentro del orden social parece haber sido olvidada.

ESPACIO Y TIEMPO

La primera característica de una institución es que es un ámbito, un lugar creador de espacio. Antes de que la escuela exista físicamente, probablemente están los individuos en su cotidianidad, dispersos. La ubicación de una escuela en un medio cualquiera, crea no sólo el recinto, sino un espacio, -sagrado si se quiere -, para quienes circulan en sus

alrededores y para quienes ingresan a ese lugar. La institución escolar, desde los tiempos en que fueron creadas las escuelas episcopales y luego las universidades en el medioevo, ha constituido un paisaje, que se conforma por un interior y un exterior, una suerte de franqueamiento o de límite entre lo público y lo privado. No es necesariamente el local o el establecimiento donde se imparten clases, puede ser desde la modesta choza de una aldea o el improvisado garaje del barrio urbano, como el atrio de las iglesias, es decir, un sitio donde se convoca y participa un grueso grupo de la sociedad. Significa un lugar de reunión que agrupa a un conglomerado de personas para unos fines básicos y determinados: escuchar, enseñar y aprender cómo es el mundo.

Ese espacio determinado para escuchar, enseñar y aprender genera transformación y tal modificación se relaciona con el cambio de la conducta de los individuos que allí participan. Tal es lo que puede decirse de lo que ocurre en su interior, pero los muros, los límites que separan a la institución escolar del exterior no son simplemente de ladrillo y argamasa, también son límites sociales que de alguna manera determinan e influyen sobre la constitución interna de la escuela. Por tanto, la escuela hace parte de

* *Colombiano, abogado, Universidad Libre de Colombia; Filósofo, Universidad Colegio Mayor del Rosario (Colombia). Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid (España). Actualmente es Profesor Invitado en la Universidad Autónoma de Zacatecas (México). E-mail: lufenez@hotmail.com. Recibido para publicação em: 01/12/06.*

un contexto social, no es una simple reunión desinteresada de jóvenes y adultos que deciden un día citarse para ir a escuchar, aprender y enseñar. Es un sitio de interés público, pero no en esencia público, constituye un puente, un paso que intercede entre el espacio privado de la familia y el mundo de lo público. También podríamos decir que es una técnica, un artificio humano con el que los hombres han conseguido poner remedio a lo que la naturaleza no les ha dotado, esto es, un instrumento de adaptación de los niños al medio en que tendrán que sobrevivir el resto de sus días y que sin ese aprendizaje sólo podrán hacerlo de un modo más deficiente y difícil.

La escuela, pues, es un espacio que puede considerarse público, en cuanto conforma un medio de conservación de tradiciones y conocimientos que le han servido a una generación de adultos a identificar sus proyectos y formas de vida como básicas para su propia supervivencia; pero también es un espacio privado, en la medida que esos adultos quieren y deben mantener protegidos del exterior a sus hijos bajo la expectativa de que esos valores, creencias y conocimientos les serán útiles algún día, del mismo modo que lo ha sido para ellos, pero que, inclusive, las nuevas generaciones las llevarán más lejos, perfeccionándolos y adaptándolos a los nuevos tiempos. Por consiguiente, la escuela, como espacio de transición está determinada por el tiempo, designa el momento adecuado en que debe salir ese nuevo individuo a enfrentar la calle.

Quizás se esté resaltando sólo el ideal de un espacio educacional, un ideal si se quiere "reaccionario" en el sentido que anota N. Postman¹, es decir, como conservador de la cultura. Con lo que se debe aclarar que algo por ser reaccionario no es desechable. En los tiempos en que decirse "revolucionario" significaba estar en la vanguardia, inscrito en las luchas reivindicativas de todo orden, dispuestos a



defender cualquier causa que implicara el término "progreso", el término "reaccionario", en contra, producía un efecto inmediato de desprecio frente a lo anticuado, lo abolido y lo que se resistía a lo innovador. De este modo, impulsados por el sueño de lo nuevo, innovador y revolucionario, las instituciones educativas, se convirtieron en las principales víctimas de lo que afectaba al contexto social. Pronto se habló de la "escuela revolucionaria", de los "métodos psico-



*la escuela, como
espacio de transición
está determinada por
el tiempo, designa el
momento adecuado en
que debe salir ese
nuevo individuo a
enfrentar la calle.*



pedagógicos innovadores", de la "nueva escuela" o de la "escuela experimental". La consecuencia fue que de todo ello, las escuelas derivaron en centros ideológicos o de adoctrinamiento, por no decir en base de proyectos utópicos, cuando no sirvieron de trampolín de adaptación social a las nuevas tecnologías, sin ningún tipo de crítica.

Decir, por el contrario, que la institución escolar ha sido normalmente "reaccionaria", no significa que el sistema escolar sea un foco de protección de lo peor del orden social y de lo que debiera desaparecer. "Reaccionario" viene de "reaccionar", es decir, capacidad de "recobrar en algo la actividad que había perdido", "rechazar un ataque o agresión", "oponerse a algo que se cree inadmisibles"². En otra forma, la escuela siempre ha servido tanto a los intereses "reaccionarios", en su mejor y peor sentido, como a los "revolucionarios", también en su mejor y peor sentido. La escuela sirve a muchos elementos: padres, editores, políticos, sindicatos, conveniencias administrativas; y cada uno exige y reclama su precio. De manera que el espacio institucional escolar lejos de ser un ámbito calmo y pacífico está atravesado en su interior por las luchas del contexto social. Ni siquiera el aula de clases es un lugar de interacción privada entre el estudiante y el maestro, pues ni cuando se cierra la puerta del salón desaparecen las gestiones, reclamaciones de diversos intereses políticos, sociales y económicos.

Así y todo, la escuela es un espacio de interés social, afectado desde afuera por el orden sociopolítico, pero también por las cuestiones económicas que afectan su presupuesto (reducción de gastos, congelamiento de personal etc.), sin embargo, la base espacial de la institución escolar, no es ni sus programas innovadores, ni las tendencias políticas que inspiran a sus reformadores, ni la coyuntura económica que la afecta inmediatamente. Ni siquiera es el espacio locativo, el sitio de

reunión de adultos y jóvenes o niños, sino su función como “puente de paso” entre el mundo familiar y el mundo social. Ese puente que conforma lo educacional es un espacio ante todo civilizador, adaptador a un sistema de vida, a unas creencias y valores, formas de aprendizaje, de conocer e interpretar ese mundo en el que pretenden ingresar al cabo de los años. Y esa actividad es ante todo una actividad “preservadora” de lo mejor que ha producido el propio contexto social y que quiere transmitirlo a las siguientes generaciones, no teniendo la sociedad moderna dentro de su propio sistema un espacio más adecuado para hacerlo que el de la escuela.

Pero la escuela es también una representación social, una conjunción de deseos que conforman un imaginario, por lo que se sitúa en una región limítrofe donde los intercambios entre el hombre y el mundo se producen de manera misteriosa por mediación del propio cuerpo. Semejante espacio imaginario construido por los individuos en su contacto con el mundo, es el “espacio ideal” de lo que se quisiera fuese la institución educadora. Un lugar, que según nuestras experiencias e intereses quisiéramos que se hiciese real de una u otra manera. Razón por la cual se convierte en un ámbito de lucha o de relaciones de fuerza entre los diversos grupos o intereses que habitan en él. Esto no niega el espacio real, el cual exige existir “aquí” como conciencia de lo temporal, que constituye la base del concepto de situación. Mejor aún, el concepto “aquí” permite la percepción, la observación, la descripción y la representación. Y la capacidad de percatarnos, de tomar conciencia es lo que convierte al instante “ahora” en un “aquí”, constituyendo ambos el *fundamento lógico del proceso institucional educativo*, al descubrir el *concepto de duración*, basado en la *memoria*.

Un nuevo elemento debe añadirse a este de “espacio”, la conciencia temporal que brinda la memoria. Al considerar la memoria, base de la conciencia de cambio, estamos fundamentando a su vez un doble sostén del proceso educador y de la estructura de las instituciones de enseñanza, porque la memoria pro-

vee los datos necesarios para reconstruir la historia institucional y comunitaria. Es la memoria no sólo una base constitutiva de la individualidad, sino la facultad humana que permite guardar el pasado y esperar del futuro sobre la base de nuestro presente. No es, por tanto, la simple conciencia constituyente del pasado, sino el esfuerzo por abrir el tiempo a partir de las implicaciones del presente. Así, sirve como baremo que mide las pérdidas y ganancias de los procesos educativos ocurridos dentro del espacio institucional. El espacio real se transforma entonces en el centro de un modelo útil para la cohabitación de hombres (adultos y jóvenes), tradiciones, creencias y normas que suponen un marco conceptual específico dentro de un lenguaje que consta, por una parte, de un sistema de signos *corrientes* con el que las personas comunican lo que piensan o sienten, y por otra, de un sistema de signos *abstractos*, con una modalidad técnica que permite o da lugar a la comprensión.

Dicha comprensión es lo que la fenomenología ha denominado con el nombre de *percepción social*, la cual equivale simplemente a la conciencia del mundo que nos rodea³. En otras palabras, nos percatamos no de un mundo objetivo de elementos físicos sino de ciertas ideas, impresiones, imágenes o datos, los cuales no son el mundo en sí. La percepción comprende procesos de inferencia, los cuales suelen ser incluidos como conocimientos más que como percepción; por ello es dable suponer que las relaciones de los miembros de una comunidad permiten el establecimiento consensuado de normas de interacción que facilitan tanto el equilibrio social como el buen conocimiento de las normas y el respeto hacia ellas. De esta manera los miembros tienen por lo general “una representación social” basada en una *percepción de situaciones compartidas* (en el espacio real).

La representación social, como conciencia del espacio y del tiempo -la memoria y la percepción de la comunidad que tiene de sí y del mundo-, nos indica su grado de integración y las posibilidades de acceso a las oportunidades que se ofrecen. En efecto, es muy diferente la



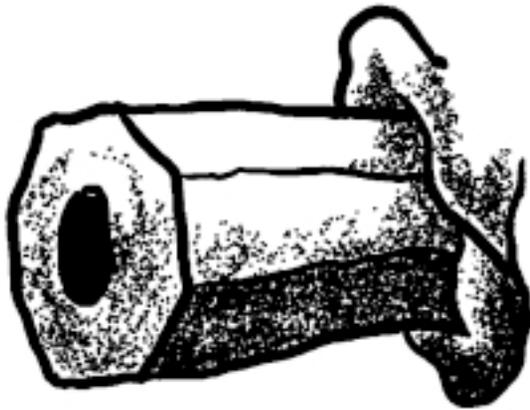
Ese puente que conforma lo educacional es un espacio ante todo civilizador, adaptador a un sistema de vida, a unas creencias y valores, formas de aprendizaje, de conocer e interpretar ese mundo en el que pretenden ingresar al cabo de los años.



experiencia entre los integrantes de un grupo social de altos ingresos - con todas las posibilidades de acceso social y cultural - de aquellos pertenecientes, por ejemplo, a grupos marginados en la periferia de las grandes ciudades, en la subpobreza. La “representación social” será así, nuevamente como conciencia, el elemento determinante que estimule o reprime a los miembros de un determinado grupo social a que lo que ocurre en el espacio institucional, se interprete, se discuta o se reprima según las formas y grados de autoridad o represión normativa que imponga la institución como resultado de los consensos internos o de las presiones externas.

Mejor dicho, la fortaleza de la autoridad, su respetabilidad, va a depender del grado de integración y reconocimiento que asuma la “representación social” de los miembros que forman la institución

educacional. Pero también el aprendizaje y la propia enseñanza están determinados por esa representación social, no es igual el deseo de aprender o de enseñar de un estudiante o de un profesor *ubicado* en un contexto de marginalidad que el que *está o se siente* plenamente integrado al sistema. Circunstancias como la nutrición, la estabilidad familiar y los afectos, sin mencionar los problemas derivados de la injusticia social, sin duda, influyen en el estudiante, tanto como las oportunidades de reconocimiento social o de mejores oportunidades laborales, económicas y ambientales afectan el trabajo del maestro.



Es por ello importante saber cómo los grupos de cada institución se representan el mundo social en que viven y qué parte cree cada uno que ocupa o no. No hace falta ser marxista para comprender que la representación social supone reconocer que en sociedades de clases, las escuelas están determinadas por el grupo social al que pertenecen y significa que las expectativas y posibilidades de realización de sus miembros no son las mismas, por lo que cada grupo social tendrá que observar su situación de acceder a las propuestas de desarrollo, educación y trabajo, desde posiciones muy diversas y a veces encontradas. Una institución educadora privada y dirigida a la clase alta, generalmente aislada y exorcizada de cualquier influencia exterior, no esperará y creará en las mismas expectativas de las que sólo podrán vivir las escuelas de hijos de obreros, donde las influencias externas, por ejemplo, de los políticos en

campana electoral, quiebran con sus promesas y dádivas cualquier “ideal” de educación.

El campo perceptual del educado en la institución elitista, como el de clase baja o marginal, está igualmente amenazado, pues tanto uno como otro juegan sus papeles desde posiciones engañosas o “ilusorias”: o la institución se concibe como un mundo artificial, capaz de generar en los educadores y en los educandos una visión del mundo completamente inocua, indiferente a la realidad exterior con la que no se sienten comprometidos; o, por el contrario, una ensoñación de emancipación que

mantiene vivo el resentimiento y lleva necesariamente a la automarginalización y la violencia. Ambas, sin duda, tienen como efecto que rompen la cohesión social y generan conflictos al perderse el espacio real, el “aquí y el ahora” en el que se define lo macrosocial. Por ello, en sistemas sociales que se afirman democráticos, la vértebra que mantiene el equilibrio de esa percepción es la escuela dirigida a la clase media, no

como una educación de clase excluyente, sino como sector social en donde se abre la participación de todos los extremos sociales moderado por una mayoría pluralista. Allí, como espacio, en el lugar donde esa percepción de lo real y del ámbito de discusión de los intereses de la comunidad, es decir, de su cultura, puede mantenerse la cohesión social, una coherencia de símbolos y lenguaje y, sobre todo, una idea de autoridad limitada y responsable.

LENGUAJE

El uso del lenguaje nos define como humanos. El lenguaje lo hemos derivado de la palabra griega *lógos*, que, según Aristóteles, capacita a los seres humanos para informarse mutuamente sobre lo que es útil y lo que es dañino, del mismo

modo de lo que es justo e injusto⁴. Sólo el hombre puede pensar y puede hablar. Puede comunicar todo lo que piensa; y gracias a esa capacidad de comunicarse las personas pueden comunicar lo común, tener conceptos comunes, sobre todo aquellos conceptos que posibilitan la convivencia de los hombres sin generar violencia entre sí, en forma de vida social, concretándolo en instituciones. En una palabra, el lenguaje es el medio con el que



El campo perceptual del educado en la institución elitista, como el de clase baja o marginal, está igualmente amenazado, pues tanto uno como otro juegan sus papeles desde posiciones engañosas o “ilusorias”



se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre las cosas.

El *lógos* no sólo significa pensamiento y lenguaje, sino también concepto y ley. No es, por tanto, una herramienta, pues ello implicaría esencialmente que dominemos su uso, es decir, que una vez aprendido y lo usemos para nuestros fines lo podemos dejar. Por el contrario, el lenguaje nos posee. El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro y el

de las instituciones en medio de las cuales nos movemos. Por tanto, estamos tan íntimamente insertos dentro del lenguaje como del mundo. Hasta tal punto nos implica, que entre más vivo es nuestro lenguaje menos conscientes somos de él, es decir, mientras hablamos normalmente no pensamos en la estructura de la oración ni en la sintaxis o en la gramática, simplemente hablamos como mejor nos parece y de esa forma construimos el mundo común en el que vivimos, resultante también de la gran cadena de la tradición que llega a nosotros desde la



El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro y el de las instituciones en medio de las cuales nos movemos.



literatura, las ciencias y los saberes populares que resguarda en primera instancia la familia, pero, en especial, la escuela.

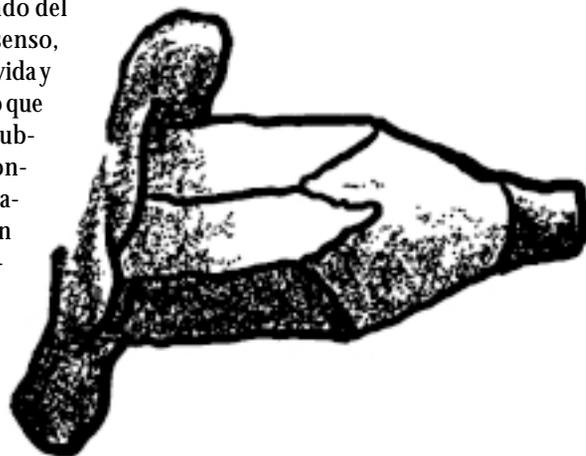
Lo que es peor, si se ha dicho aquí con cierto descuido que la escuela es el espacio en donde se congrega un grupo de niños y jóvenes con adultos para escuchar, aprender y enseñar, empero, debe reconocerse que todos estos términos están atravesados por el acto de "hablar". No escuchamos sino a quien nos habla, y del mismo modo no aprendemos sino lo que nos dicen y no enseñamos sino a través de un lenguaje. Por tanto, la escuela no es sólo un lugar en el que se preser-

van las tradiciones que sirven de base a nuestro hablar fluido, sino que es constituida por el habla. La escuela es, ante todo, resultado del diálogo. Y tal diálogo no tiene por qué significar armonía, es la relación más o menos límpida entre individuos que desean ponerse de acuerdo. Sin embargo, ese deseo no es una voluntad objetiva, sino una consecuencia de la ley que impone la cosa misma, la escuela misma, esto es, el deseo comunitario de construirla y para ello se requiere de conversaciones, réplicas, debates y discusiones hasta producir acuerdos.

El lenguaje es así el verdadero centro del ser humano, de su convivencia y de su entendimiento. La escuela, ya sea por un proyecto político, público o privado, no es el resultado del proyecto sino del consenso, imprescindible para darle vida y para conservarla. De modo que lejos de los intereses que subyacen a la fundación, el consenso como acuerdo de habla, es una interpretación común, posibilita la solidaridad moral y social. Sin duda, recaen sobre ella todos los intereses del contexto social, implica relaciones de poder internas y externas, pero la aspereza de éstas es limada gracias al diálogo y al consenso resultante: reglas de juego, ordenamientos etc., determinan su sentido y continuidad. Es ahí donde radica la comprensión del lenguaje de la institución educativa, pues de acuerdo a esos "reglamentos", "acuerdos", "líneas directrices", podemos establecer las circunstancias y estructuras que informan sobre el ¿por qué? y el ¿para qué? que ha dado forma a la escuela.

Es este punto el que nos informa sobre las aspiraciones, el trasfondo de ideales o expectativas imaginarias que se traza la comunidad que está proponiéndose hacer una escuela. Ésta puede estar así siendo inspirada por un espíritu crítico, impugnando lo anquilosado o lo enajenado de otras formas de enseñar, del mismo modo que la puede motivar el reconocimiento y la defensa del orden

establecido. Entre los dos extremos siempre se moverá la naturaleza de la escuela y mantener el equilibrio entre esas tendencias es parte del juego de lenguaje que aquí se asuma. Pongamos un ejemplo: cuando en una facultad de filosofía de una universidad cualquiera, se deja de enseñar Marx para dar exclusivamente la cátedra de Santo Tomás, o viceversa, el símbolo de desequilibrio que se dibuja es muy significativo. Igual ocurre en la escuela, excluir a Cervantes por la clase de informática, no sólo "dice" lo que está ocurriendo, es decir, la penetración sin crítica de un lenguaje sobre otro, sino la probable supresión de la base del lenguaje de la escuela, esto es: la tradición; del mismo modo,



que la ocurrencia de lo contrario, es decir, la supresión del aprendizaje tecnológico, puede constituir una negación de lo que está cambiando en el lenguaje actual.

En efecto, el lenguaje, y en especial, el lenguaje escolar, desarrolla siempre su tensa vida en el antagonismo entre convencionalidad y ruptura revolucionaria. Es un hecho generalizado y aceptado que lo que en la escuela no está permitido, la calle y nuestra imaginación nos lo facilitan y nos permite aceptarlo como correcto. Cuando no se brindaba educación sexual en las escuelas, la misma la impartía antes de un modo eficaz la propia familia y la colectividad. Algo semejante puede estar ocurriendo con la negativa de algunos establecimientos educacionales a impartir clases de informática, la calle está invadida de escuelas especializadas y entre amigos se comparte la información. Las institu-

ciones, no sólo las escolares, tienden a propagar el conformismo social, a ocultarse tras de la norma. Pero al nacer nuevas situaciones y nuevos modos de hablar, derivados de los cambios de nuestra vida y de nuestras experiencias, se generan antagonismos. Y estos son necesarios para que el lenguaje común reciba nuevos impulsos con el fin de conseguir la transformación de ese elemento común. Mas tal recepción del nuevo lenguaje no se hace ni se debe hacer sin un conflicto previo, sin la presencia de un conocimiento crítico que haga examen y equilibrio dentro del *justo medio* lo que se le debe conceder al nuevo lenguaje y lo que se debe intentar conservar de la tradición. He aquí el tema de nuevos consensos, donde se detecta el problema de nuestro tiempo: la discusión entre el lenguaje de la tradición en el que se funda la escuela y el de las nuevas tecnologías que parecen querer revolucionar su estructura.

La característica de la escuela, en un medio que se considera democrático, es la de posibilitar la independencia, espacial y de su lenguaje, respecto a la formación de la opinión pública y respecto de la política, ayudando a formar el juicio de sus educandos desde el libre conocimiento. Sin embargo, por mucho que se intente evitar todas estas manipulaciones, su importante papel en el contexto social se lo impide, siendo esa propia estima la causa de la limitación de la libertad crítica de la instituciones educativas, donde su lenguaje se deforma, es decir, sus consensos y equilibrios ven debilitada su autoridad al quedar inmersos en medio de las luchas por el poder. De

• • •

la escuela está obligada a generar un diálogo dirigido a la construcción de una nueva forma de autoridad que impida el totalitarismo de lo novedoso o el anquilosamiento a ultranza de formas caducas.



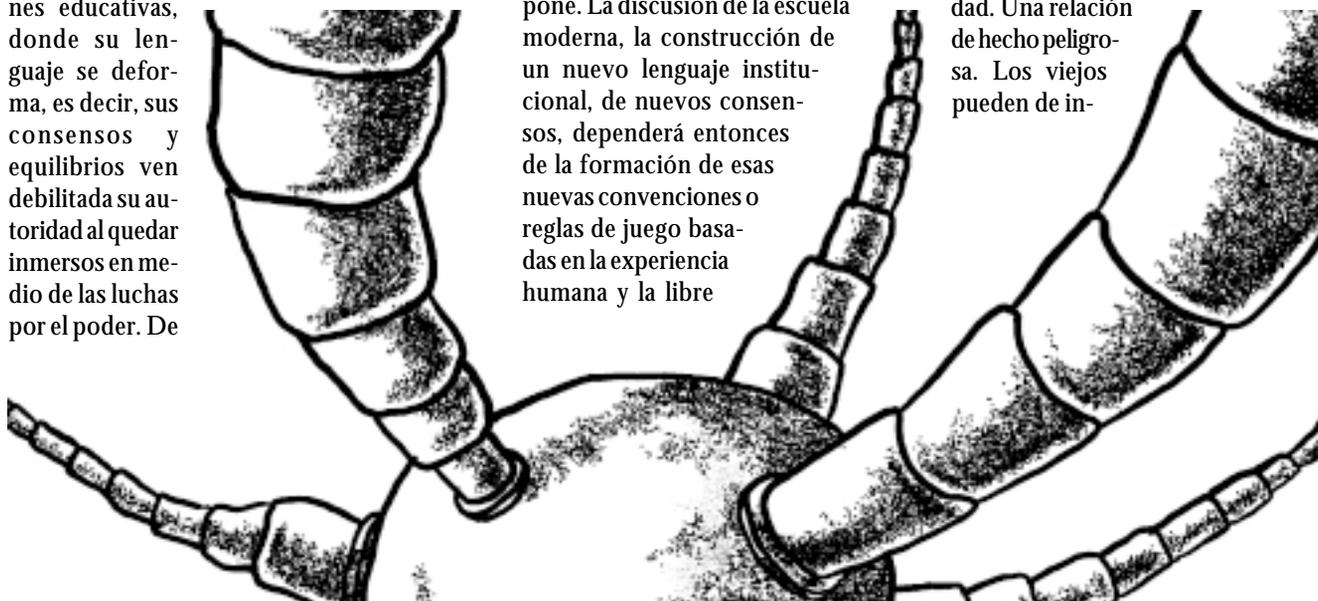
ahí que la discusión entre la preservación de los lenguajes tradicionales que constituyen a las escuelas frente a la novedad tecnológica, va más allá de una discusión científica y, por el contrario, parece atravesada por intereses de poder mucho menos altruistas de lo que se supone. La discusión de la escuela moderna, la construcción de un nuevo lenguaje institucional, de nuevos consensos, dependerá entonces de la formación de esas nuevas convenciones o reglas de juego basadas en la experiencia humana y la libre

crítica. Dicho brevemente: la escuela está obligada a generar un diálogo dirigido a la construcción de una nueva forma de autoridad que impida el totalitarismo de lo novedoso o el anquilosamiento a ultranza de formas caducas.

AUTORIDAD

No aceptamos el poder de otro o el mando, si no fuese como producto de todo ese mundo de relaciones expresivas y, sobre todo, lingüísticas al que pertenecemos y estamos insertos desde nuestra infancia. Es ese reconocimiento lo que permite asumir las palabras con todo su contenido y significado, permitiéndonos constituir una adquisición intersubjetiva. En otra forma, el reconocimiento de la autoridad no es natural, sino que al igual que los sentimientos y las pasiones son inventos, artificios, productos del lenguaje y de nuestra interacción social.

La educación escolar es básicamente una relación entre niños y jóvenes con adultos. Mejor aún, se puede decir que la constituye un encuentro entre recién llegados al mundo y viejos o experimentados en ese mundo. Por consiguiente, es un orden del lenguaje preestablecido: un mundo que ya está y al que deben acceder unas nuevas generaciones guiadas por una generación mayor y conocedora de lo que ya existe. Desde el principio es una relación de autoridad. Una relación de hecho peligrosa. Los viejos pueden de in-



mediato imponer su mundo imaginario, su ideal de educación a esos nuevos habitantes, hacerles creer lo que quieren de ese mundo e involucrarlos en sus proyectos sin ningún reconocimiento de lo que hay además de la visión que estos guías les aportan. Así han comenzado casi todos los proyectos educacionales desde el cristianismo, pasando por el humanismo y la Ilustración hasta la educación postindustrial. Se anuncia en cada proyecto un "nuevo hombre", un nuevo ideal de educación, unas nuevas técnicas pedagógicas, más rígidas o más flexibles, pero todas bajo la ilusión de que se está educando a una nueva generación mejor que las anteriores. Sólo que la nueva generación no lo sabe. Esta ha sido la dirección por donde se han encaminado la mayoría de los proyectos educacionales: la de presentar lo nuevo a las nuevas generaciones como si lo nuevo ya existiera.

En ello radica la diferencia de la labor pedagógica de los primeros cristianos que lo único que hacían era persuadir a los paganos dubitativos de que la nueva religión era una nueva forma de vida. Se trataba de organizar un orden mostrando los inconvenientes del viejo y atrayendo a personas adultas que estaban incómodas con lo que les rodeaba. No debía ocurrir lo mismo con los niños, a quienes se les debía inducir en la catequesis a un mundo nuevo como si ya existiera y como si lo vigente ya hubiese desaparecido. Y aún más, cuando la educación cristiana se imparte a los niños nacidos a partir del siglo IV y subsiguientes, en el mundo en que nacen ya se ha instaurado el orden soñado por los cristianos, se les educa entonces dentro de ese nuevo mundo como si no hubiese existido otro y se rompe todo contacto directo con la tradición clásica o se les ofrece de una manera mediada⁵.

Esta forma de proceder de la educación, ha sido característica de todos los sistemas autoritarios, en ellos se produce una intervención dictatorial, basada en la absoluta superioridad del adulto, educando al niño o al joven como si ese mundo ideal que están en procura de conseguir ya existiera. Entre la actitud que dio origen a la pedagogía cristiana y la de las tiranías hay pocas diferencias,

por el contrario, coinciden esencialmente en que son doctrinarias. En ambas se inserta el interés por un empezar de cero y afina sus esperanzas en una nueva generación purificada de todas las corrupciones del pasado. Y lo resultante es, casi siempre, una generación adoctrinada fanáticamente, que asume las formas autoritarias de la educación recibida como "naturales" y autoconvencida de que tiene una misión revolucionaria en el mundo, sin haber tenido en cuenta la historia -el pasado- del mundo al que pretende cambiar. Esta actitud es una negación del mundo en que se está, y como nadie pertenece a dos mundos a la vez, el lenguaje viejo, el de la tradición, queda arrancado de las manos de la nueva generación. Mas el mundo en que se introduce al niño y a los jóvenes, es un mundo siempre viejo, por muy revolucionarias que sean las ideas de los mayores. Un mundo preexistente, construido por los vivos y los muertos, el cual es apenas nuevo para aquellos que acaban de entrar en él.

No obstante, esta problemática magnificada en la imagen de la educación autoritaria, no se distancia demasiado de lo que puede estar ocurriendo de un modo más sutil en un entorno que se quiere democrático. Desde la posguerra mundial, la educación de una sociedad de masas se ha convertido en un problema educacional crítico, lo que ha dado lugar al experimentalismo de novedosas teorías pedagógicas sin ninguna precaución y con todo servilismo. De ello ha surgido en los países europeos y en una buena parte de Latinoamérica, los exámenes de selectividad o exámenes de Estado, dirigidos a clasificar y especializar a los estudiantes, a reducir las facilidades de acceso a ciertas carreras profesionales y a ciertas instituciones educativas, basados en la concepción de la "meritocracia". Con ello se ha buscado generar una especie de oligarquía no fundada en la riqueza ni en la sangre, sino en el talento. Aquí radica un primer paso para el debilitamiento de la democracia, pues estas "élites" son las que dirigirán el Estado, es decir, una suerte de oligarquía sigue dirigiendo el destino de muchas naciones occidentales, un nuevo cumpli-



Desde la posguerra mundial, la educación de una sociedad de masas se ha convertido en un problema educacional crítico, lo que ha dado lugar al experimentalismo de novedosas teorías pedagógicas sin ninguna precaución y con todo servilismo.



miento reformado del ideal platónico de la *República*. Una especie de clase de los "mejores" conforma así una clase dirigente que a todas luces continúa siendo autoritaria, pues su poder va más allá de la ley y de la obligación de responder a un orden conformado por hombres de menor rango y que, por tanto, sólo están para obedecer a esas élites.

En otros medios, donde el sistema de la "meritocracia" no funciona, como puede ser el caso de Estados Unidos y que de alguna manera también influye en nuestro medio, la introducción de los sistemas psicopedagógicos y de tendencia conductista, han llevado a la sobreestimación de la medida del coeficiente intelectual o al de la calificación, al mismo tiempo que, paradójicamente, se suprimen todos los obstáculos académicos de investigaciones (tesis) o exámenes, a fin de titular a todo estudiante sin importar su nivel de aprendizaje y a evitar la deser-

ción y la marginalidad escolar. No se tolera la división de la niñez entre dotados y no dotados, sino que se busca la mayor igualdad posible entre jóvenes y viejos, talentosos y sin talento, borrando todo tipo de jerarquía, inclusive en la diferencia de edad o en la distancia básica entre profesores y alumnos. La consecuencia es un total deterioro del concepto de autoridad de los maestros a expensas de los estudiantes más dotados. Ahora, nos encontramos a merced de la dictadura de la mayoría, de la votación y el capricho de las masas o, lo que es peor, de la moda.

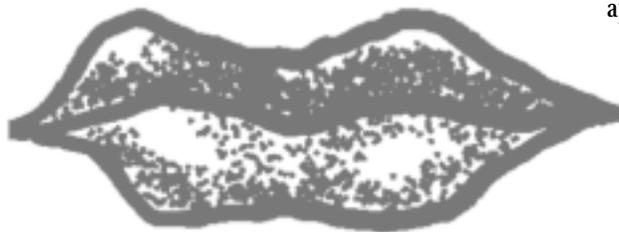
A nivel de la infancia, todo esto parece tener un origen histórico, del que nos ha hablado con suficiencia Philippe Ariés⁶, y en el que nos recuerda cómo a diferencia de la Antigüedad Clásica y del medioevo, la modernidad hizo del niño un sujeto, generó un mundo y una sociedad infantiles, autónoma, la cual ha de entregarse a los niños para que la gobiernen. Una sociedad en la que el adulto es excluido, excepto para generar consumo y una serie de cuidados dirigidos a mantener al máximo grado esa autonomía. Resultado: el autoritarismo de unos niños sobre otros niños, donde el adulto se encuentra inerte y apartado de ellos. Nuevamente es una dictadura de las mayorías, el dominio del cabeza de la tribu o de la banda, reprimiendo a los disidentes. Casi como en la terrible novela de William Golding, *El señor de las moscas*, divisamos el ascenso al poder de los niños más fuertes, seguidos por los sumisos o los gregarios desplazando a los niños más inteligentes y a los más débiles o a quienes están dispuestos a organizar un orden armónico y respetuoso de las diferencias. Consecuencia inmediata de ello será, inevitablemente, que algunos niños - como en cierta forma ocurre en la novela mencionada⁷ - se refugien en el conformismo o en la delincuencia juvenil, o en ambas cosas.

En la mayoría de los países de Latinoamérica, en general, un factor desastroso en la construcción de la autoridad escolar ha sido sin duda la aplicación de las

● ● ●

*No se tolera la
división de la niñez
entre dotados y no
dotados, sino que se
busca la mayor
igualación posible
entre jóvenes y viejos,
talentosos y sin
talento, borrando todo
tipo de jerarquía,
inclusive en la
diferencia de edad o en
la distancia básica
entre profesores y
alumnos.*

—



corrientes educadoras de inspiración norteamericana, como la psicopedagogía y el pragmatismo. Corrientes que, por supuesto, no son propuestas negativas en sí mismas, sino que, como suele suceder en nuestro medio, no fueron ni adecuadas ni adaptadas a nuestro entorno étnico y cultural; es más, ni siquiera parece que los planificadores de la educación, se hubieran tomado el trabajo de revisar los resultados que arrojaba la experiencia norteamericana. Se ha venido aplicando sin más, concibiendo la pedagogía como una ciencia de la enseñanza, independiente de la materia que va a transmitir. Un maestro aparece como una persona que puede enseñarlo todo y todo puede ser susceptible de ser enseñado. No hay especialización en una asignatura específica, derivando en el descuido de la preparación de los profesores y de las asignaturas; y lo que es peor, supliendo la pedagogía por simple moralina o vana charlatanería. El estudiante es abandonado a su suerte y, obviamente, se pierde la raíz misma de la autoridad, o sea, el profesor como persona que ha experimentado más y puede hacer algo por sus discípulos. Inclusive queda reemplazado por la imagen del profesor bonachón, el "amigo", con el que se habla de tú a tú, reducido a una actividad semejante a la de un consejero religioso o al de un psicólogo.

En ese orden de ideas, al lado de la educación relajada, se hizo caso exagerado a la teoría del "aprender haciendo" o la de "aprender jugando"⁸. Ambas son complementarias y subsidiarias entre sí. Para un estudiante se hizo más importante aprender una materia vocacional, como, por ejemplo, aprender a conducir un auto o una máquina de escribir, del mismo modo que hoy está ocurriendo con las computadoras, pues lo importante es aprender a solucionar problemas prácticos y estar preparado para lo que se va a encontrar en la vida. La finalidad de la educación se convirtió entonces en obtener un aprendizaje dirigido al éxito social.

Igual ocurre con el segundo caso, bajo el supuesto de que el juego es la actividad más espontánea

que realiza el niño, la institución decidió apoderarse de esta actividad y quitarle la iniciativa lúdica. La clase y el aula se transformaron en enemigos de la educación, al ser espacios exclusivos de la actividad pasiva, en donde se abandona la importancia de la atención y de la memoria, para desplazarse en favor de la acción y la ocupación. El plan de estudios y la preparación del niño y de los jóvenes para acceder al mundo de los adultos mediante el hábito del trabajo y de un jugar adquirido espontáneamente, se deja en favor de mantener a niños y jóvenes en un estado de infantilización permanente. Separados radicalmente del mundo de los mayores o moldeados por un permanente esmero "paternal" por mantenerlos en el tiempo de la infancia, nuestros niños se encuentra gravemente ame-



La clase y el aula se transformaron en enemigos de la educación, al ser espacios exclusivos de la actividad pasiva, en donde se abandona la importancia de la atención y de la memoria, para desplazarse en favor de la acción y la ocupación.

nazada de inadaptación y, por supuesto, desconectada de la realidad inmediata.

Frente a estos desatinos, viene la reacción más negativa pensable. Si se ha flexibilizado la autoridad, entonces lo que hay que hacer para evitar su descomposición es "apretar tuercas". Después de los experimentalismo y las innovaciones conducentes a la flexibilización educativa a ultranza, se produce la total anomia que ha llevado a una baja del rendimiento escolar extrema y una altísima deserción estudiantil, producto de no ver en la educación ninguna fuerza estimulante que le implique al niño llegado a la adolescencia ningún interés por comprender la realidad y afrontarla con madurez. Tal situación ha conducido a que el aprendizaje de oficios y el ingreso rápido al mundo laboral, sea un aliciente más gratificante y, por supuesto, trae como consecuencia la reacción.

Como era de esperar, en contra de la flexibilización exagerada aparece la "reacción" extrema. "En este caso ya no se trata de recobrar y preservar el pasado, sino de reinstaurar lo más doloroso de las prácticas educativas de antaño: mayores filtros de selección, vigilancia de profesores a estudiantes, más horas de clases presenciales, menos investigación e innovación, recuperación de planes de estudio caducos, énfasis en la educación moral. Restablecimiento de lo peor de la educación pasada, que refleja la pervivencia del autoritarismo de los sistemas cerrados frente el autoritarismo de las mayorías y de los igualitarismos. La diferencia entre estas dos formas de auto-



ritarismo educativo - que es una manifestación concreta de los autoritarismos políticos - radica en la disciplina: una genera soldados obedientes y la otra muchos desconcertados. Pero lo común está en que en ambas se pierde la esencia de la escuela: la enseñanza y el aprendizaje como una relación de autoridad.

Pero, en concreto, en educación, ¿qué es autoridad? Es posible verlo así: en primer lugar ningún niño ha pedido por sí mismo o por otro haber sido traído al mundo. Este momento, el nacimiento es un acto que depende de la responsabilidad de los padres, exclusivamente. Por tanto, tienen desde el momento en que han tomado esta decisión de traer a un nuevo ser al mundo, la responsabilidad de introducirlo al mundo. La educación es el mejor artificio inventado por el hombre para suplir lo que la naturaleza no le facultó, es decir, aquí se asume la responsabilidad de la vida y desarrollo del hijo como la perpetuación del mundo. Quien tiene hijos debe ser ante todo un optimista, pero no un ingenuo, sabe,

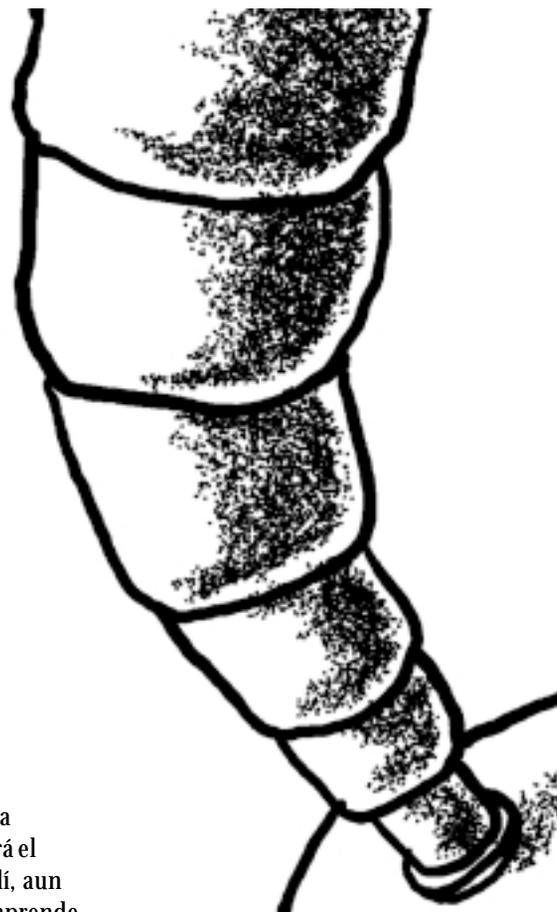
por experiencia propia, que el mundo exterior es opresivo, peligroso, a veces tiránico. Por ello la familia se convierte, antes que la escuela, en el lugar de protección del niño. Es un ámbito privado, un escudo frente al mundo público.

No obstante, tarde o temprano tendrá que salir a la calle. El mundo público ha invadido los espacios privados y la familia no ha sido la excepción. La madre trabajadora y su presencia en el exterior, como su función vital dentro del orden social moderno, impiden que el mundo de la "casa" pueda preservarse indefinidamente. El niño se encuentra en el vértice del espacio entre lo público y lo privado, entre lo oculto y lo

que es necesario que se muestre a plena luz en el mundo público. Esta situación pone al niño en peligro, en un estado de inseguridad, que sólo puede ser resuelta por ese "puente" al que se le ha llamado escuela.

La institución educativa se interpone entre el campo privado del hogar y el mundo para que sea posible la transición de la familia al mundo. Es el Estado quien exige la asistencia a la escuela, muchos padres en su afán de proteger a sus hijos preferirían no enviarlos allí, no obstante, saben que la escuela por un momento representará el mundo para el niño y que allí, aun cuando ese no sea el mundo, aprenderán a reconocer con responsabilidad el mundo real. Y aprenderán con responsabilidad lo que los educadores le habrán enseñado con responsabilidad. No es un juego de palabras, los educadores por una larga temporada serán para niños y jóvenes los representantes del mundo y esa labor que, en teoría, asumen con responsabilidad, no se impone de modo arbitrario, está implícita en su tarea de introducir a los nuevos en un mundo en constante cambio. Parfraseando a Rousseau, puede decirse en forma drástica, que quien tiene hijos tiene una responsabilidad existencial radical⁹; y quien asume la tarea de introducirlos en el mundo no está lejos de tener la misma responsabilidad; de lo contrario, si no se está dispuesto a responsabilizarse de los hijos o de la educación de los niños, mejor que no los tenga o, en el segundo caso, mejor que no intervenga en el proceso educacional.

Pues bien, la responsabilidad respecto al mundo en el proceso de educación, adopta la forma de autoridad. Esto está



lejos de entenderse como el poder que tiene el profesor, gracias a la férula o a la vara de castigo como a la imposición de una calificación numérica. Tanto uno como otro símbolo del poder educacional, son representaciones de medios para alcanzar la autoridad a través de la represión. El castigo corporal reemplazado por la calificación numérica no es sino un cambio o un refinamiento del castigo, no es la autoridad. Dicho con claridad, la autoridad derivada de la responsabilidad respecto al mundo, descansa en ella misma. A la autoridad la media la experiencia, la edad y el interés por hacer conocer al niño o al joven el mundo de los adultos.

En conclusión, la autoridad de la institución educadora, no es sino el producto de la decisión que asumen los adultos entre dos posibilidades: arrojar nuevas generaciones al mundo y dejarlos a su merced, escamoteándoles la posibilidad de crear algo nuevo desde un mun-



Es el Estado quien exige la asistencia a la escuela, muchos padres en su afán de proteger a sus hijos preferirían no enviarlos allí, no obstante, saben que la escuela por un momento representará el mundo para el niño y que allí, aun cuando ese no sea el mundo, aprenderán a reconocer con responsabilidad el mundo real.



do viejo; o, de prepararlos con tiempo para que renueven ese mundo común, sin hacerlos unos seres desorientados, apáticos o violentos inmersos en ese mundo viejo en que les tocó nacer.

El esquema con el que se ha sintetizado en el presente escrito lo que es la institución educativa, muestra que en las condiciones actuales todos los elementos que hemos detallado, están en peligro de ser destruidos. El espacio y el tiempo, el lenguaje y la autoridad, cada uno por separado y todos en su conjunto se enfrentan a una grave crisis, generada por nuevas condiciones espacio-temporales, nuevos lenguajes y nuevas formas de autoridad que obligan a quienes participan de la reflexión educativa, a asumir posiciones contradictorias que se debaten entre la readaptación a esas nuevas condiciones, el servilismo radical a todos los cambios que se ofrecen o la franca ruptura con el mundo exterior, pensando inclusive en la destrucción de la escuela y la creación de una nueva fórmula alternativa. Mas cualquiera que sea la posición que se desee asumir, la tarea que debemos afrontar es la de establecer cuál o cuáles son los factores que amenazan con extinguir a la institución educativa y qué precio, real y efectivo, puede pagar la sociedad contemporánea si se produce definitivamente esa pérdida.

NOTAS:

- ¹ Véase, POSTMAN, N. **La enseñanza como actividad de conservación de la cultura**. México: Editorial Roca, México, 1984.
- ² DICCIONARIO de la Real Academia de la Lengua, Madrid, t. 2, 2001.
- ³ Véase, MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenología de la percepción**. Trad. Jem Cabanes. Barcelona: Península, 2000. p.258 y ss.
- ⁴ ARISTÓTELES. **Política**. Introd., vers., not. de Antonio Gómez Robledo, México: Universidad Autónoma de México, 2000. 1253 a 10.
- ⁵ Sobre este tema puede verse con mayor amplitud mi artículo *En los albores del sujeto pedagógico*, **Boletín Técnico do Senac**, Río de Janeiro, v. 31, n. 2, mayo/ago., 2005; o con el mismo título el libro de próxima aparición bajo la edición de Miguel Ángel Por-

rúa-UAZ, México.

- ⁶ ARIÈS, Philippe. **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**. Madrid: Taurus, 1987; véase también,

GIALONGO, Angela. **Il bambino medievale: educazione ed infanzia nel Medioevo**. Bari, 1997.

- ⁷ Véase, GOLDING, W. **El señor de las moscas**. Trad. Carles Serrat Mulá, Madrid: Unidad Editorial, 1999.

- ⁸ LOBROT, M. **Teoría de la educación**. Barcelona: Fontanella, 1972. p.179 y ss.

- ⁹ ROUSSEAU, J.J. **Emilio o de la educación**. Trad. Luis Aguirre Prado. Madrid: Edaf, 2000. p. 50.

ABSTRACT

Luis Felipe Jiménez Jiménez. An old school for new people.

People pass through and remain in institutions since they are born as a way of becoming integrated into a society where they learn to organize their conduct according to demands and expectations from "others," based on a supposedly equitable system of norms and specific values. In this way, one can affirm that educational institutions are made up above all by three elements: a determined space and time, a language, and a concept of authority. These elements are at the heart of this reflection, focused on the essence of school in a non-authoritarian society, its meaning and the destructive

threats against it and against society if the school role as a conservative structure that drives culture forward is not properly recognized.

Keywords: School; Culture; Philosophy; Education.

RESUMEN

Luis Felipe Jiménez Jiménez. Una vieja escuela para gente nueva.

Las personas transitan y permanecen en instituciones desde que nacen, como forma de integrarse en una sociedad donde aprenden a organizar sus conductas de acuerdo con los requerimientos y las expectativas de los "otros", basados en un sistema de normas y valores específicos que se esperan equitativos. En esa forma, puede decirse que la institución educativa está constituida ante todo por tres elementos: un espacio y un tiempo determinado, un lenguaje y una idea de autoridad. Tales elementos conforman el centro de esta reflexión, que intenta pensar la esencia de la escuela en una sociedad no autoritaria, su sentido y las amenazas destructivas que se ciernen sobre ella y sobre la sociedad si no se sabe reconocer el papel que desempeña como estructura conservadora e impulsora de la cultura.

Palabras clave: Escuela; Cultura; Filosofía; Educación.