



INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO

Reflexiones alrededor de una *pedagogía del porvenir*

TULIA ALMANZA, ALVARO CHAUSTRE, DORA ISABEL DÍAZ, LUISA LARA,

JOSÉ A. MUÑOZ, FABIO OTÁLORA, OSCAR PULIDO, ALEJANDRO RAMÍREZ*

El futuro está abierto de par en par. Depende de nosotros: de todos nosotros. Depende de lo que nosotros y muchos otros seres humanos hacemos y habremos de hacer; hoy y mañana y pasado mañana. Y lo que hacemos y habremos de hacer depende a su vez de nuestro pensamiento, de nuestros deseos, nuestras esperanzas, nuestros temores. Depende de cómo percibimos el mundo y de qué tipo de juicio nos formamos acerca de las posibilidades ampliamente abiertas de futuro.

Esto significa para todos nosotros una gran responsabilidad. Y la responsabilidad se vuelve todavía mayor cuando nos volvemos conscientes de la verdad de que no sabemos nada; o de que sabemos tan poco, que estamos autorizados para calificar ese poco de 'nada'. Pues no es nada en comparación con todo lo que deberíamos saber para tomar las decisiones adecuadas.

Karl Popper

La intención de este trabajo es tematizar el porvenir, entendiendo que enfocar el futuro no significa un aplazamiento de nuestras acciones, ni un intento metafórico de predecir *el mañana*, sino que el porvenir es el resultado de nuestro quehacer diario y de las decisiones que tomemos, que de hecho

pueden afectar a varias generaciones. Es este contexto, que se puede afectar, donde cada uno de nosotros, a través del ejercicio profesional, somos

* Integrantes de la Unidad de Investigación del IDEP. Éste es el texto de la ponencia preparada y presentada conjuntamente al simposio.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

artífice de cultura.¹ Lo que expresamos como actualidad es el resultado de los acontecimientos reflexionados, que no es lo mismo ni sinónimo de novedad, pues hay mucho de la tradición que necesariamente es actual o recobra actualidad. El arte en cualquiera de sus expresiones es siempre actual, pues llena de sentido y significado, es decir interpela al sujeto. El porvenir, entonces es la posibilidad de actualizar la tradición en aquellos rasgos mediados por la crítica, es decir, en la distinción de los prejuicios positivos de los negativos (Gadamer, 1991) que recapacita sobre sus saberes y actualiza los conocimientos. La función crítica es la mediadora para que unos y otros pierdan o ganen actualidad, pero no sólo por su valor intrínseco, sino por su utilidad práctica para la vida.

En los actuales momentos es notorio cómo el ejercicio de la crítica, por parte de grupos que estaban situados al margen, hace su irrupción: los movimientos feministas, los movimientos indígenas y campesinos, la promulgación de los derechos del niño –firmada por más de 150 países, una de cuyas excepciones es Estados Unidos– son un ejemplo notorio del peso de la reflexión sobre la costumbre ciega. La actualidad que toma la teoría, la difusión y el desarrollo de los derechos humanos es una expresión de la valoración de la universalidad. Su apropiación por parte de los sujetos *titulares* de derechos significa que cada día se concrete en la resolución de problemas cotidianos. La doctrina de los derechos humanos influye sobre la práctica, como ésta sobre aquélla.

El porvenir debe ser el resultado de nuestro pensamiento crítico y de nuestras acciones en correspondencia con el mismo, es decir, lograr rupturas que se conviertan en renovadas prácticas. La resignificación de algunos rasgos de la cultura son otra forma de actualización de la misma.

Las diferentes disciplinas de conocimiento que piensan la educación se hallan en mora de sustentar una crítica y una proyección de las finalidades e intereses de la misma y de los cambios sustanciales que la pedagogía y la escuela, como identidad reguladora de control simbólico, debe asumir para la proyección de un futuro que obedezca a la actualidad de los problemas que debe afrontar.



demás de lo anterior, como el nombre mismo de este trabajo lo anuncia “*una pedagogía para el porvenir*”, ya plantea su inconformidad con la cotidianidad no reflexionada, es decir, la búsqueda se inspira en una crítica a la situación imperante, para mediante ella esclarecer el papel de la pedagogía; naturalmente que –como tales prácticas no son ciegas, ni mucho menos mecánicas– se hace indispensable elaborar en cuerpo conceptual que explícitamente apunte a la comprensión del problema. Esto último es el fin de la presente investigación, pues partimos de la convicción de que carecer de tal cuerpo no permite acercarse a la superación del mismo, o lo que es peor, no brinda la posibilidad de debatir, compartir, discutir sobre unos referentes comunes, una de cuyas consecuencias más adversas es tener que soportar que otros planeen, para que los maestros ejecuten en las recurrentes llamadas *reformas, trans-*

¹ La reproducción cultural, no es lo mismo que la generación cultural, si bien es cierto que ninguna generación cultural se da independientemente de la tradición, aquí distinguimos el artífice como obedeciendo a las necesidades de generación cultural.



REFLEXIONES ALREDEDOR DE UNA PEDAGOGÍA DEL PORVENIR

formaciones, re-estructuraciones que a diario se anuncian –novedades– y se ponen en marcha con tanta prisa en su nacimiento como en su desaparición.

Para complicar aún más este estado de cosas, en nuestro medio se acostumbra a teorizar legislando, es decir, sólo mediante normas, decretos y resoluciones se exponen cada una de las reformas. La legislación oficia el *cambio*. En la práctica escolar pocas huellas dejan estas incursiones y cuando las mismas hacen mella, en muchas ocasiones son negativas, especialmente porque le indican al maestro cuán frágiles y banales son, porque más que obedecer a la superación de necesidades compartidas, hacen caso a la moda o a la idea de turno del funcionario encargado de regentar la educación y lo conducen, a su vez, al activismo circunstancial e irreflexivo que se generaliza en gran parte de las actividades de la escuela.² El pensamiento y la planeación a largo plazo son prácticamente inexistentes; se concibe en forma muy vaga la idea de proyección y mantenimiento futuro de lo que se hace y más bien se piensa en la realización rápida, inspirada más por el ánimo de figuración de las personas que ocupan cargos.

El papel del autonombrado intelectual en este campo también es dudoso, muchas veces amparado por su *status* social sirve de apoyo a la justificación e improvisación de las llamadas políticas y en muchas otras se dedica a la diatriba que no a la estricta formulación crítica, esto es, exponiendo para su debate teorías que acompañadas de prácticas pedagógicas, logren dar al traste con todas aquellas concepciones que imposibilitan y obstruyen la formulación.

Mucho menos los intelectuales han intentado conformar grupos interdisciplinarios que aporten teóricamente a la comprensión acerca de un

buen sentido de la educación, esto es, quiénes deben participar y en qué medida, cuáles deben ser los contenidos, funciones, intereses y finalidades que debe inspirar la labor educativa. En últimas, cómo interrogar a las relaciones de poder imperantes dentro de la macro-sociedad que se reproducen y fomentan en la escuela.

Es responsabilidad del intelectual mirar las cosas con *relativo entusiasmo*³ y señalar caminos posibles para una educación que dignifique al hombre y por tanto a su entorno, pero esa función no puede ser independiente de un trabajo interdisciplinario, donde cada uno de los conocimientos intervenga, ni puede ser ajena a la consulta de los saberes y la tradición.



Con esta postura pedagógica los saberes acumulados por la tradición deben ocupar un importante papel, pues las culturas necesitan del sustento de su tradición, para con ello tener la raíz que les permite la universalidad; sólo quien se valora puede revalorar el otro, sólo quien se conoce, reconoce, sólo quien reconoce, respeta. Lo anterior, vale tanto para individuos como para contextos culturales y textos universales. La defensa de una ciencia no exenta de prejuicios, es prácticamente imposi-

² En Colombia, según estadísticas del período comprendido entre 1903 a 1996, un ministro de Educación dura en promedio en su cargo cinco meses 23 días.

³ El entusiasmo desmesurado es propio de las acciones irreflexivas y muchas veces es hipócrita y por tanto manipulador; el término *relativo* es un llamado al no escepticismo total, que es otra forma de manipulación.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

ble de argumentar, es más, la lectura misma de la tradición es fuente de prejuicios. Gadamer ayuda a dilucidar este punto distinguiendo al menos dos tipos de prejuicios: algunos que nos ayudan a comprender, otros que nos llevan a equivocaciones.

Sólo la distancia en el tiempo hace posible resolver la verdadera cuestión crítica de la hermenéutica, la de distinguir los prejuicios verdaderos bajo los cuales comprendemos, de los prejuicios falsos que producen los malentendidos (Gadamer, 1991).

Para la distinción absolutamente necesaria entre estos dos tipos de prejuicios es preciso volver sobre una comunicación crítica que retome con la debida distancia el acontecer histórico, y dentro del mismo, asumir una postura frente a los diferentes prejuicios, unos que se revaloran, otros que se dejan de lado puesto que nos crean malentendidos (Muñoz, 1996).⁴

Además de lo anotado, en muchos casos se rechaza el valor del conocimiento, entre ellos la ciencia como respuesta a una negación del pensamiento racional, a los alcances de la razón en virtud de las evidentes consecuencias de su aplicación. El problema no se puede quedar solamente en mera negación de la razón, y como uno de sus derivados, al pensamiento científico. Al respecto Gadamer (1993) puntualiza que

ya no es la creencia antigua de que la razón humana es imagen y reproducción, parte o semilla de la infinita razón divina que rige la construcción y el curso del mundo, y que se legitima por la validez de la ciencia moderna y sus conocimientos. Más bien es al contrario: que los hombres sean aptos para la ciencia constituye en testimonio en ningún modo pequeño del poder de la razón. Pues el desarrollo de la ciencia confronta a cada hombre con los límites de su propio saber y con su propia capacidad de juicio. Así es, sobre todo, la educación a través de la ciencia, lo que nos hace críticos frente a los rumores, y limita la ingenua sapiencia de analogías

particulares de la experiencia. Mas en este sentido, ¿nos garantiza la existencia de la ciencia el triunfo de la razón?

La escuela en América Latina parecería hacer girar su praxis casi siempre dentro de las necesidades de la reproducción, en donde sus prácticas pedagógicas restringen tanto la socialización como la producción material y simbólica, pese a que desde el discurso oficial se hagan continuos llamados a la eficiencia productiva; llamados que quedan más en el campo de la activación ideológica, que en lograr de manera reposada y crítica una auténtica producción para cimentar la vida en todas sus manifestaciones.

En Colombia la investigación desde la universidad ha contribuido muy poco al desarrollo de tecnologías, o al planteamiento de teorías en el campo de las ciencias empírico analíticas y mucho menos en el campo de las ciencias humanas. Desde otro punto de vista, Diana Obregón (1993) describe las turbulencias creadas, por parte de los partidos políticos tradicionales en Colombia alrededor de la instauración del conocimiento científico en el país, guiado más por los intereses de las doctrinas políticas que cada partido defendía, que por la importancia de la ciencia misma. La utilización que se hacía además de la ciencia misma, como forma de exaltación de "lo nacional", viene desde los ini-

⁴ Reconocer que somos seres prejuiciados es una forma de avanzar; no somos ni podemos ser seres absolutamente objetivos, la tradición nos forma un juicio, un prejuicio para ser exactos. El prejuicio que nos obnubila es aquel que responde "aquí acostumbramos así", sin ninguna mediación de la crítica; sin embargo el prejuicio cargado por la tradición como una forma de comprensión —el arte, el lenguaje mismo, etc.— decantado a través de la crítica, nos permite vivir y pertenecer.



REFLEXIONES ALREDEDOR
DE UNA PEDAGOGÍA DEL PORVENIR

cios de los años 30, bajo la forma de crear ciertos *genios* locales que sobrepasan a los teóricos europeos o de cualquier otra parte del mundo, en términos de sus descubrimientos e invenciones. Aunque miradas en perspectiva, tales discusiones eran rancias puesto que en los países donde se estaba generando ciencia, hacía tiempo habían sido zanjadas. Por su parte, la iglesia imponía más de una restricción, en aquellos albores, defendiendo antes que escuelas de pensamiento, por ejemplo en la física, actos de fe en el conocimiento.

Dentro de este panorama quizá debamos recoger el llamado de la escuela de Franckfurt, de volver por los senderos del pensamiento reflexivo y crítico frente a un mundo que debe enfrentar su propia crisis y por tanto influir sobre la escuela para que sea un soporte del cambio que se avecina, es decir, una escuela que se actualice y sea sensible a las exigencias de la época. Una escuela que responda al llamado de Habermas, a recuperar la perdida costumbre de la reflexión, en contraposición a la falsa creencia de que en nuestro medio sobran teóricos, y faltan hombres prácticos. En este sentido, Mario Díaz (1997) advierte en la necesidad de trabajar

en la construcción de dispositivos de descripción, comprensión e interpretación y no se dedique simplemente a la aplicación de soluciones y de recetas metodológicas o tecnológicas. Es necesario producir lenguajes descriptivos y explicativos en los cuales los problemas educativos que se estudian puedan ser articulados y comprendidos en su unidad y diversidad, así tengan a posteriori su aplicabilidad socio-cultural o socio-política.

La escuela para repensar su función, su responsabilidad, sus principios éticos, sus finalidades, sus fundamentos debe emprender la tarea de decantar teóricamente aquello para lo cual está

encomendada y no sólo por el prurito de la erudición enciclopédica, sino porque se hace imprescindible este replanteamiento dada la creciente proliferación de diversas formas de violencia, que la escuela acrítica no solamente soslaya, sino que aviva simbólicamente en sus espacios de rutina a través de castigos, discriminaciones, falsas jerarquías, pero sobre todo, quitándole al conocimiento su carácter sugestivo de búsqueda y asombro, para convertirlo en un castigo más.

A esta situación se suma la violencia física que por todas partes se manifiesta, además de la violencia simbólica que por diferentes medios somete al habitante del campo y de las grandes ciudades latinoamericanas. Quizás una aproximación teórica frente a la educación nos permita abordar este problema para hacer posible la convivencia, asumiendo las diferencias, respetando la individualidad, pero a la vez compartiendo un mínimo de principios éticos que hagan posible que la diversidad antes de suscitar la exclusión sea acicate del enriquecimiento personal y colectivo. En esa tarea donde los maestros, los jóvenes, los padres y posiblemente una regulación afectiva de los *mass media*, puedan contribuir a tan necesario compromiso.



attimo (1994) afirma refiriéndose a la postmodernidad que estamos "...viviendo en una sociedad de la comunicación generalizada, la sociedad de los *mass media*". No se puede pensar en una escuela del porvenir que se aparte de las importantes relaciones de comunicación generalizada que nos presenta la actual sociedad, la escuela del porvenir debe adoptar una relación sólida y



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

una postura de valoración y crítica de los nuevos textos que a diario circulan entre los jóvenes –muchas veces en forma simultánea–. Si bien la información no reemplaza la formación, tampoco se puede desechar, ni evitarla ni desconocerla. Por el contrario, la educación del porvenir como práctica social debe considerar los *mass media*, sin que todo lo anterior signifique que su práctica pedagógica sea reemplazada, ni que los medios masivos reemplacen otras formas de expresión. Desde esta perspectiva, Deleuze (1996) hace el siguiente análisis:

Quienes no han leído ni comprendido a McLuhan pueden pensar que es natural que lo audiovisual sustituya al libro, ya que comporta tantas potencialidades creativas como la difunta literatura u otros medios de expresión. Pero esto es falso. Si lo audiovisual sustituye al libro, esto no sucederá, como si un medio de expresión rival superase a otro, sino como consecuencia de un monopolio ejercido por unas formaciones que estrangulan las posibilidades creativas del propio medio audiovisual. Si la literatura muere, morirá forzosamente de muerte violenta. Será un asesinato político. No se trata de comparar géneros. La alternativa no se da entre la literatura escrita y lo audiovisual sino entre las potencias creadoras –tanto en lo audiovisual como en la literatura– y el poder de domesticación. Es dudoso que lo audiovisual pueda alcanzar sus condiciones de creatividad si la literatura no consigue salvar las suyas. Las posibilidades creativas pueden ser muy diferentes según el modo de expresión que consideremos, pero no por ello dejan de comunicarse en la medida en que deben oponerse en conjunto a la instauración de un espacio cultural de mercado y conformidad, es decir, de 'producción para el mercado'.

Es de vieja data la disputa entre la literatura y los medios masivos de comunicación; sin embargo, el problema no se da por el carácter de los instrumentos, sino por la manera como se hace

uso de ellos. Desde esta perspectiva, la literatura, la informática y los medios masivos de comunicación son formas de expresión que deben convivir, articularse, alternarse como posibilidades para superar los poderes de domesticación. La escuela debe ser un escenario para que los individuos puedan desempeñarse críticamente en cualquiera de los medios.

Se hace imperativo entonces volver sobre los significados y el sentido de la educación y emprender tal tarea desde una mirada multidisciplinaria, multicultural y multisectorial.

LA IMPOSIBILIDAD DE LA PEDAGOGÍA TRANSMISIONISTA

Cuando se afirma que la escuela trasmite contenidos, simple información, conviene preguntarse por el concepto de información. Cabría analizar si la práctica docente y los medios masivos de comunicación no son sino dos maneras diferentes de alcanzar el mismo fin: el dominio político a través del lenguaje, y con Deleuze preguntarnos si la información no es una mera forma de dar órdenes: “La televisión dice: ahora un poco de diversión... a continuación, noticias” (1992).



a escuela debe preguntarse, entonces, en qué consiste y qué se pretende con el discurso pedagógico de la lecto-escritura. La lectura considerada como habilidad, como instrumento para “producir enunciados conforme a las significaciones dominantes”. Una propuesta de pedagogía del porvenir debe superar el falso anhelo de habilitar a los estudiantes en el manejo de



REFLEXIONES ALREDEDOR DE UNA PEDAGOGÍA DEL PORVENIR

los diferentes lenguajes. Debe, en consecuencia, favorecer una crítica de los lenguajes como posibilidad de construir enunciados diferentes a los dominantes.

De igual importancia es considerar que hoy es una ilusión pensar que un científico, o en general un intelectual de cualquier campo disciplinario, pueda acumular el conjunto de avances que diariamente actualizan una disciplina científica. El acumulado de conocimiento en una sola disciplina es de tal magnitud que cada cinco años se renueva su cuerpo conceptual, esto último explica la proliferación de especializaciones que se originan alrededor de todas las disciplinas científicas. El avance permanente del conocimiento crea la legítima necesidad de actualización del mismo y la necesaria restricción profesional por tener que dedicarse a una faceta específica de su disciplina.

Sería además de iluso, equivocado, pensar que la escuela pueda actualizar, para su enseñanza, las diversas disciplinas científicas y dentro de ellas, sus múltiples facetas de especialización. Aún más complicado sería exigirle que además de las ciencias, abordara todas las variadas expresiones de conocimiento de los que conforman el abanico amplio que comprende las artes, la historia, la lógica, las matemáticas. Desde otro ángulo, y de no menor envergadura, hay que preguntarse cómo puede la escuela vincularse al acervo cultural del contexto del que ella es resultado para no perder el sentido y el vínculo con su lenguaje y con toda la gama de sus tradiciones, es decir con sus específicas maneras de pensar y actuar. ¿Cómo puede la escuela sin perder tal contexto efectuar una crítica a los valores, producto también de una tradición no reflexionada?

Qué papel puede jugar la escuela con pretensión transmisionista frente al avasallamiento de

los medios masivos de comunicación los cuales logran, a diario, ganar más terreno, en términos de *vender* información que no sólo colma la transmisión de un saber oficial, sino que además logra ampliar las franjas de influencia comerciales asociando los valores sociales al consumo masivo de productos baladés, que van modelando, vía *mass media*, un sujeto estereotipado u orientado a fines e intereses meramente utilitaristas. Medios masivos de comunicación que además ganan terreno frente a las instituciones encargadas de los procesos de socialización tradicionales.⁵

Sin embargo, hay quienes defienden que la transmisión –de unos cuantos y por tanto, escogidos conocimientos– sigue siendo la función más importante de la escuela. A todas luces, tal premisa es bastante discutible ya que tiene que legitimar sin inventario –además de la defensa transmisionista ya señalada– que algunos sectores sociales controlen el tipo y la clase de conocimientos que se deben impartir, en desmedro de otros conocimientos y saberes que no circulan debido a que no se abren las compuertas interpretativas. La selección de contenidos académicos o de formas de expresión artística quedan bajo el control de unos pequeños grupos que lo dictaminan y que incluso, definen como verdadero o bello lo que imponen. Especialmente notorio a este respecto,

⁵ Efectivamente los medios masivos de comunicación toman la hegemonía no sólo frente a lo que consume, sino además y asociado a lo anterior, frente a los comportamientos sexuales, alimenticios, estéticos, entre otros. La transmisión en sí misma de los conocimientos de hecho, cada día es más asumida por tales medios; el internet por ejemplo, en esta escala no tiene competencia. El acceso al conocimiento actualizado por medios masivos televisión, revistas especializadas, etcétera es innegable que no admiten competencia en términos transmisionistas y mucho menos la que ofrece el maestro.



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

en el campo del arte es observar cómo la expresión estética oficial hace que el artista, no sólo sea considerado como tal, sino que su obra se valore hasta alcanzar estándares de colección.

Lo anterior hace necesario formular los interrogantes siguientes: ¿cómo y cuáles criterios legitiman, entre las múltiples facetas de los cognoscibles, unos conocimientos y no otros?, ¿cuántas especialidades abordar y bajo qué principios opera tal selección?, ¿cuáles formas del arte enfatizar?, ¿quién en definitiva podría incluir o excluir no sólo los conocimientos, sino además el acumulado de la tradición?, ¿quién dictamina la distribución temporal y espacial?

Transmitir implica, además, la tarea de memorizar, pues lo transmitido lleva necesariamente la impronta de que debe guardarse en la memoria. Y efectivamente, lo que no se retiene dentro de esta práctica pedagógica no existe como acumulado. Por eso la evaluación, dentro de esta modalidad educativa, sigue siendo necesariamente basada en la memoria.

Sin embargo, algunos analistas toman una actitud de rechazo frente a lo anterior y postulan que en la escuela se deben ignorar las enseñanzas de las ciencias, de la lectura... En cambio se propone que la escuela deje en libertad a sus alumnos y maestros para que ellos mismos sean quienes distribuyan los tiempos, espacios y contenidos a su libre antojo. Se inicia de esta manera lo que en otros trabajos hemos llamado el orden *anárquico-dependiente*. En el otro extremo y también como reacción, se ubican quienes ingenuamente piensan que reglamentando, legislando y normatizando hasta el extremo se puede lograr salvar la institución escolar, "que antes sí funcionaba". Se inaugura el orden improductivo: conjunto interminable de decretos, normas y resoluciones que no permiten avanzar, precisamente por lo enmarañado del mismo.

ESCOLIO



olviendo sobre los argumentos iniciales, es factible afirmar que la crisis de la escolaridad, posiblemente tenga causales múltiples, pero una de ellas es el crecimiento desmesurado del conocimiento en todas sus expresiones, frente a los cuales, la escuela como receptora y transmisora de los mismos se queda corta en su tarea. A la vez, el rescate y revaloración de los

contextos culturales ha ocasionado que las diversas tradiciones amplíen sus rangos de validez, lo que imposibilita a la escuela en su pretensión de ser órgano de reproducción de todos los conocimientos y saberes, a su vez se ilegitima la función escolar sólo como transmisión de conocimientos, pues otros medios cumplen más a cabalidad con dicha función.

LA ESCUELA CONCEPTUALIZADORA

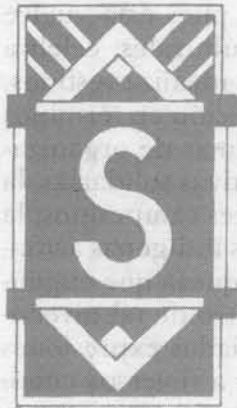
La dialéctica como arte de llevar una conversación es al mismo tiempo el arte de mirar juntos en la unidad de una intención, esto es, el arte de formar conceptos como elaboración de lo que se opinaba comúnmente (Gadamer, 1991).

A fuerza de costumbre, la escuela moviliza sus enseñanzas bajo el peso de la opinión dominante y como consecuencia del entramado discursivo que por ella circula, cuando se trata de contestar preguntas ajenas a los textos escolares las respuestas no se diferencian ni se distancian de la opinión imperante. Desde otra perspectiva, las preguntas pedagógicas carecen de la posibilidad dialógica, en este punto compartimos con



REFLEXIONES ALREDEDOR DE UNA PEDAGOGÍA DEL PORVENIR

Gadamer el carácter memorístico y monológico de ellas mismas: “[...] las preguntas pedagógicas, cuya especial dificultad y paradoja consisten en que ellas no hay alguien que pregunte realmente” (Ibid.). Y lo anterior porque la respuesta ya está definida de antemano. En la pregunta pedagógica no existe la posibilidad de romper un flujo informativo predeterminado, sino de acertar lo previamente acordado. En suma la discusión o la conversación son ajenas al ámbito institucional formal o al orden productivista en que se mueve la escuela, en dicho ordenamiento se ha creado una estructura supremamente rígida, en la cual previamente se han definido sus logros y tales logros están dirigidos a repetir información; sin la posibilidad de intercambio comunicativo sólo perdura la recitación.



e hace necesario entonces romper tal esquema, mediante lo que llamamos *desestructuración ordenativa gramatical*. La forma por excelencia de romper los esquemas informativos para reemplazarlos por horizontes formativos es la formulación de preguntas, que permitan volver a pensar sobre el significado de lo que aparentemente se conoce, re-significar contenidos, orientar

intereses, buscar por la curiosidad de buscar. Además y como una condición necesaria, tales preguntas deben referirse a intereses compartidos por el conjunto de sujetos, que intentan dar respuesta o mejor complejizar las preguntas, de manera que cada vez el universo conceptual que se elabora, da pie para establecer problemas o mejor: *núcleos problemáticos contextuales y conceptuales*.

El núcleo problemático conceptual-contextual es el resultado de una pregunta susceptible de ini-

ciar una búsqueda interdisciplinaria en torno a un problema sobre el cual algunos conocimientos y saberes pueden aportar positivamente a su esclarecimiento o a iniciar una búsqueda para la complejización, alejada cada vez más de la mera opinión. El carácter contextual hace alusión a que tal pregunta se inscriba dentro de intereses y necesidades compartidas por un específico colectivo humano e intenta dar respuesta a un problema no sólo particular, sino plétórico de significado compartido.

La formación, entonces, apunta al cultivo de la sensibilidad y a su incentivación a través de la incertidumbre, la duda, el asombro. La pregunta aquí es una mediación por la excelencia para desestructurar creencias arraigadas, que no han pasado por la mediación de la crítica. La escuela informativa, por ser precisamente agencia de reproducción cultural, inscribe sus prácticas pedagógicas dentro de la rutina. La escuela del porvenir tenderá a ser lugar de alteración de la costumbre ciega, lugar de interpretación. Deleuze y Guattari (1994) insinúan al rizoma como una posibilidad interpretativa en permanente movimiento, en contraposición al árbol como figura estática y altamente jerarquizada; estar en el intermedio antes que en cualquier extremo, es una buena metáfora para entender algo de la educación del futuro.

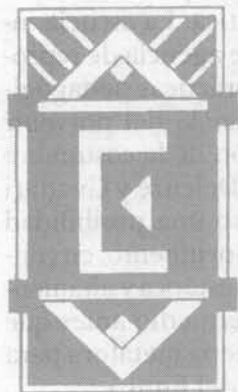
La perspectiva del conocimiento abre su enfoque y dentro del mismo ya no es posible privilegiar, en razón a su presunta importancia, a ninguna disciplina en detrimento de otras. Aún más, las diversas disciplinas científicas son consideradas como una forma de aproximación a la realidad, pero no como la única manera de encontrar aproximaciones a la verdad. Por eso se hace necesario el concurso interdisciplinario para la comprensión. Las artes –la estética en general– también reclaman su espacio de legitimidad. Las di-



III ENCUENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO EN EL DISTRITO CAPITAL

versas posturas filosóficas y los diferentes enfoques disciplinarios son considerados riquezas interpretativas, antes que verdades irrefutables, o lo que es lo mismo, dogmas. Los mitos, la poesía, la danza, etcétera reclaman formar parte importante de la formación humana. Hoy es imposible de defender el llamado a la objetividad de las ciencias en detrimento de la subjetividad de los saberes. Se entiende la aproximación subjetiva, tanto de las ciencias como de la vida histórica. En tal subjetividad descansa la posibilidad de admitir diferencias interpretativas, y por tanto de generar polémicas alrededor de los diferentes campos del conocimiento y el saber.

EL CONTEXTO



En los tiempos actuales se hace evidente la necesidad de revaloración cultural, las diversas sociedades reclaman la importancia de su tradición y con ella la irrupción de múltiples lenguajes; la diversidad ahora se valora como una forma por excelencia de riqueza, al contrario de lo que pretenden las diversas agencias de aculturación formal.

Lo que aquí llamamos *contexto* se refiere fundamentalmente a aquello que forma parte de la tradición cultural, la escuela *informativa*, acentúa lo “*innovativo, el cambio, la reforma y la contrarreforma*” como modalidades de control y de privilegiar lo nuevo por su carácter de nuevo, la novedad se presenta así como un rasgo definitorio “*del deber ser institucional*”.

Dentro de este enfoque, la tradición, aquello decantado como patrimonio cultural, cada vez se menosprecia más. Eso significa que tanto los

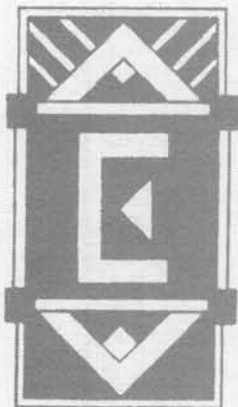
valores como las costumbres se estandarizan dentro de un patrón común, manejado en lo fundamental por los monopolios de información, donde la tradición se diluye y en su lugar se adquieren patrones del consumo masificado.

La tradición –cuya esencia es el lenguaje mismo– está interferida en esta modalidad escolar; evidencia de lo anterior es el abandono de la escritura y la lectura, por parte tanto de los alumnos como de los profesores. Pero el principal efecto de tal carencia se revela por la ausencia argumentativa que anula el lenguaje imposibilitando la crítica, incluso de la tradición. A este propósito valga decir que aquí no se quiere defender la tradición ciega, sino la tradición mediada por la crítica. Pero éste no es un tema de la escuela transmisionista pues ésta vuelve trivial o *folclórico* los rasgos culturales, celebra fechas oficiales, erige estatuas, idealiza vestidos, subraya nombres; pero la tradición en términos de una reflexión sobre las formas de organización social, las formas productivas solidarias, la música y la guasa de los sectores campesinos, la tematización sobre las culturas indígenas actuales, el reconocimiento de la riqueza que engendra la diversidad étnica y dentro de tal diversidad el tratamiento de sus variadas expresiones estéticas, sus aproximaciones a diversos conocimientos y saberes es completamente ignorada, es más, se oculta.

Paradójicamente la historiografía ocupa cientos de horas curriculares: fechas y nombres sin sentido se memorizan y se recitan en lecciones interminables. La historia así se convierte en una ideología propia para la segregación de unos grupos sociales o de unos sucesos que se privilegian frente a otros que se escatiman, en suma en una manipulación informativa que ocasiona que los hechos históricos se deformen o se vanalicen.



REFLEXIONES ALREDEDOR DE UNA PEDAGOGÍA DEL PORVENIR



n el otro extremo aparecen *innovaciones*, que pretenden reemplazar esta visión por versiones trivializadas de la llamada *historia popular*, consistente en exaltar otros héroes, en contar otras leyendas, en simplificar los mitos, en justificar atropellos, etc. bajo la mampara de la creencia ciega en lo que se llama el *pueblo*, *cuadros de base* y otros.

El significado y el sentido de la tradición queda neutralizado, el interés por la búsqueda de explicación y de comprensión se anula, el pasado convertido en mercancía —artesañías, invenciones escenográficas, deformaciones musicales para el consumo de grandes masas, etcétera—.

La educación del porvenir debe conciliar la tradición y el conocimiento, mediante una re-

flexión crítica, para que las dos grandes fuentes de generación de conocimiento sean apropiadas por las nuevas generaciones. Sin el reconocimiento de lo propio es imposible reconocer al otro, sin la reflexión sobre estos dos grandes cimientos se corre el riesgo de erigir fetiches. Ignorando cualquiera de los dos se caería en la equivocación de borrar de un tajo el acervo cultural humano.

Pero para intentar llegar a lo anterior, la principal tarea debe ser pulir la sensibilidad para el fomento de las múltiples formas de expresión, de interpretación. Fomentar la expresión en cualquiera de sus facetas es fomentar la argumentación y esto porque a través de tales manifestaciones, consideradas como legítimas está como mediador el respeto, esencial para cualquier tipo de argumentación; unido a lo anterior está el hecho de que sólo sobre la obra expresada es posible rebatirla o apoyarla, originándose así el verdadero diálogo.