

The background is a dark, textured collage of various educational and scientific elements. It includes mathematical formulas such as $\int_a^b f(x)dx = 0$, $y=f(x+a)$, $P(A) = \sum P(\omega)$, $\int \frac{dx}{x} = \ln|x| + C$, $S = 2\pi RH$, and $V = \pi R^2 H$. It also features a graph of a sine wave, a chemical structure of cyclohexane, the chemical formula H_2SO_4 , a DNA double helix, a microscope, a stack of books, a calculator, and various school supplies like pens and pencils in containers.

PENSANDO EL SISTEMA EDUCATIVO COMO SISTEMA.

UNA REFLEXIÓN EN DOS TIEMPOS

PENSANDO EL SISTEMA EDUCATIVO COMO SISTEMA.

UNA REFLEXIÓN EN DOS TIEMPOS¹

Carmen Gonzalez

Abstract:

El presente artículo es resultado de un trabajo de investigación mas amplio sobre la educación y sus fines. En el marco de un debate más o menos explícito acerca de si el rol de la educación es ser funcional a la sociedad o si debe de la herramienta para transformarla, se toman dos textos antitéticos para tensar desde allí la discusión sobre los fines de la educación y los desafíos que asumimos quienes nos dedicamos a educar. El marco teórico desde donde se analizan ambas líneas de interpretación es una mirada personalista de la educación, entendida como acto de amor que supone el compromiso con el desarrollo pleno de la persona y, en consecuencia, el desarrollo de escenarios que sean propicios para la plenitud de las personas.

Palabras clave: Socialización – legitimación – desarrollo – transformación - personas

Introducción

Estamos acostumbrados a reconocer la validez de las opiniones sobre educación cuando son expresadas por especialistas en el área. Casi de modo incuestionable, desechamos las opiniones del lego que expresa su juicio a partir de lo que experimenta. Claro, no es especialista.

¹ El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Resignificación del acto de educar en el escenario epocal del siglo XXI” que dirijo en la Universidad Católica de Santa Fe.

Sin embargo, una de las ciencias aplicadas a la educación —y, por ende, uno de los campos especializados en el tema— es la Sociología de la Educación y, aun así, tampoco es habitual atender las opiniones de los sociólogos sobre el tema. Por esta y otras razones más o menos conscientes he postergado durante unos años la lectura de un libro cuyo autor me regaló en el año 2016. Pero he comprobado, a lo largo de algunos años de producción escrita vinculada al ámbito académico, que los textos llegan a uno en el momento justo. Ni antes ni después. En la circunstancia justa en la que puede ser apreciado en todo su valor. Así, justo ahora, el libro de Osvaldo Dallera, *Sociología del sistema educativo o crítica de la educación cínica*, vuelve a mí para ofrecerme un costado nuevo desde donde mirar el escenario en el que nos movemos: el sistema educativo o, concretamente, el ámbito educativo como “sistema”.

Debo confesar, desde el inicio, que me ha costado mucho aceptar la interpretación sociológica de que la función social del sistema educativo “consiste en seleccionar quiénes siguen en carrera para integrarse a los demás sistemas de la sociedad y quiénes se quedan afuera” (Dallera, 2010: 21), cuando la mayoría de los docentes hemos sido formados bajo el ideal de que educar es promover el desarrollo o mejoramiento de los estudiantes. Insiste el autor en que: “También los funcionarios y pedagogos sostienen que uno de los fines de la educación es lograr el mejoramiento de la sociedad. Sin embargo, estas no son funciones sociales del sistema educativo”.

Superado el primer golpe asestado por la sociología, animémonos a tomar dicha perspectiva para ver si es posible superar cierta endogamia de la mirada y encontrar un punto intermedio entre la autonomía reflexiva de los especialistas en educación y la heteronomía impuesta por los demás sistemas sociales para descubrir de qué otro modo podemos pensar nuestra tarea en un escenario diverso al que ha dado origen al sistema escolar.

En un segundo momento, intentaremos emprender esta tarea objetiva

de la mano de un Filósofo de la Educación británico que defiende los ideales de la educación sin desvincularse de las necesidades de la sociedad; este segundo texto —que también ha llegado a mí en el momento justo— es Una filosofía de la educación políticamente incómoda de Richard Pring.

En una lectura e interpretación en dos tiempos, me propongo compartir este texto que se supone puede ser una voz más, entre otras, sobre lo que nos toca vivir a quienes habitamos el sistema educativo en el primer cuarto del siglo XXI.

Primer momento: educar con fines inmediatos

“Desde una perspectiva sociológica, la relevancia de la educación no está en el desarrollo que cada persona pueda lograr mientras pasa por el sistema educativo, porque el interés social no está centrado en la función que cumple la educación para las personas. Mas bien lo que le interesa [...] es explicar la función social que el sistema cumple para la sociedad” (Dallera, 2010: 33). ¿Qué es, entonces, lo que el sistema educativo ofrece a la sociedad? Adaptabilidad o —para decirlo en términos que nos pueden resultar más agresivos— selección.

Hagamos un poco de historia. Hasta bien avanzada la modernidad (siglo XVIII) la sociedad diferenciaba muy bien los estratos sociales; pertenecer a la nobleza o al campesinado o al clero otorgaba determinadas obligaciones y prerrogativas no intercambiables entre sí. En ese contexto, las relaciones sociales eran exclusivamente endogámicas con lo cual la salida ascendente de un estrato a otro más privilegiado no era una posibilidad imaginable. Sin embargo, a partir de los movimientos socioculturales que dieron lugar a las revoluciones francesas o del norte de América y en consecuencia el debilitamiento de la nobleza en tanto élite, la cuestión de la estratificación social comienza a rediseñarse. Sostiene Dallera que, desde entonces, la diferenciación dentro de las sociedades tiene que ver con el rol que las personas ocupan en los diversos sistemas sociales que se forman a partir de ese momento.

De este modo, el lugar que ocupa una persona en la sociedad no es algo fijo ni estático, sino que depende del rol complementario que vaya cumpliendo en los diferentes sistemas por los que pasa. Por ejemplo, una misma persona es paciente del sistema de salud, pero agente en el sistema jurídico o deudor en el sistema económico y votante en el sistema cívico. Es decir, la educación permitirá adquirir habilidades que nos permitan asumir esos roles con cierto respaldo que las legitime. La institución o sistema educativo será quien certifique las habilidades que le permiten a todo hombre ejercer un rol determinado en un sistema social puntual.

Así, la educación pasa de ser la oportunidad para adquirir conocimientos a ser un mecanismo de inclusión y asume inevitablemente la función social de selección: “[...] el sistema educativo selecciona a los sujetos que pasan por él dividiéndolos en mejores y peores, para ofrecérselos luego a otros sistemas sociales (por ejemplo, al sistema económico o al mercado laboral).” (Dallera, 2010: 44)

Insisto sobre la idea inicial de que se trata de afirmaciones bastante disruptivas respecto de lo que tradicionalmente pensamos como fines de la educación. Pero ya Dewey en *Democracia y educación* se refiere a funciones sociales de la educación por las cuales se “asegura la dirección y el desarrollo de las personas aún inmaduras a través de su participación en la vida del grupo al que pertenecen” (Pring, 2016: 42). Y, si bien en Dewey hay supuestos otros deseos de máxima, bien podríamos ver aquí la función de inclusión que el sistema educativo favorece. Volveremos luego sobre la ampliación de estos fines.

También Richard Pring —en el texto que comentaremos en el segundo momento de este artículo— hace referencia a una experiencia británica por la cual esta función de selección/inclusión estuvo en la base de algunas decisiones de política educativa en su país. Hasta la primera mitad de la década del ‘70, los

niños de 11 años debían realizar un examen que determinaba el ingreso —según los resultados obtenidos— a la educación liberal (bachillerato) o a la educación vocacional (orientaciones técnico-profesionales):

La selección de los alumnos se hacía a partir de los resultados de unos *test* que tan solo una minoría superaba. A éstos se los consideraba aptos para comenzar una educación secundaria de tipo académico; el resto era derivado a los institutos que proporcionaban formación vocacional técnica (Pring, 2016: 40).

En síntesis, el análisis sociológico de la educación pone en evidencia que junto a otros fines más antropológicos y de máxima aspiración coexisten desde siempre intereses más pragmáticos en los actos educativos. La selección de las personas para ingresar —o no— a determinados sistemas sociales o poder —o no— asumir determinados roles en ellos. De esto se trata la función social del sistema educativo —según la sociología—: la selección pedagógica en reemplazo de la selección natural o de estratos.

Surge como necesario detenernos a pensar en los fines de la educación y juzgar hasta qué punto la lectura sociológica nos puede ayudar en su redefinición. Como consecuencia de lo dicho hasta aquí está claro que la relación sociedad-educación es intrínseca: la sociedad se sirve de la educación para ubicar a quienes pasan de un sistema a otro e incluso para excluir a quienes en el trayecto escolar no logran adquirir las habilidades; al mismo tiempo se alimenta de los resultados y certificaciones de inclusión o exclusión que el sistema educativo provee. Ahora bien, ¿alguien puede aceptar, sin más, que quienes nos dedicamos a la docencia nos contentamos con ejercer este rol legitimante de las desigualdades? Y, al mismo tiempo, ¿es posible que busquemos otra cosa con el compromiso en educación?

Volvamos al texto de Dallera para buscar una posible respuesta. El sociólogo acepta la afirmación de base de que la escuela (moderna) nace con la “creencia

de que la educación es el medio adecuado para que los individuos alcancen una determinada meta y para que la sociedad mejore su funcionamiento” (Dallera, 2010: 57); ahora bien, es la misma sociedad, en cada momento particular, quien va definiendo lo que se espera de los individuos.

Así, la primera meta o ideal —en la Modernidad— fue el del perfeccionamiento de los sujetos; dicho perfeccionamiento suponía el desarrollo de las capacidades propias del sujeto en orden a lo que el propio sector social, del cual proviniera, esperaba de este. La perfección para el hijo de un obrero no consistía en el mismo ideal de perfección que el del hijo del funcionario público o para aquel que haría carrera eclesiástica. Vemos aquí claramente cómo el sistema educativo sirve a la selección social.

Luego, en el siglo XIX se reformulan los ideales del sistema educativo hacia el logro de sujetos formados, es decir, que el sistema educativo se vuelve el medio adecuado para transmitir conocimientos a los efectos de dar forma a los sujetos que llegan en bruto y de manera deforme. La escuela es el lugar en el que el conjunto de conocimientos científicos —verdaderos— permitían la realización de los hombres y el docente era quien mediaba entre los individuos y el saber. De esta manera servía a la sociedad permitiendo a quienes ingresaban al sistema educativo el reconocimiento social antes destinado a una clase o sector de élite.

Ahora bien, en el siglo XX —por no hablar de nuestro siglo XXI— el acceso a la información se democratiza de modo tal que el ideal o fin de la educación deberá ser redefinido.

Dallera (2010) explica:

Si bien no se abandona la búsqueda del progreso que caracteriza a la modernidad [...] se trata de que los educandos ‘aprendan a aprender’.

[...] Ahora el aprendizaje no consiste en acumular conocimientos sino en adquirir una capacidad que le permita a cada individuo utilizar lo que lleva aprendido para seguir aprendiendo (pp.60-61).

El vínculo sociedad-educación termina reforzando la idea de no previsibilidad, incertidumbre y contingencia que adquiere el mundo y, frente a este estado de cosas, lo mejor es haber aprendido a aprender, es decir, a adaptarse a los cambios.

Un nuevo golpe parece sentirse: no es el contenido, no es una tradición cultural la que se transmite ni es la figura del docente como mediador —roles y valores que sostenemos aún como axiomas indiscutibles— lo que articula la relación educativa. A la luz de la sociología, el sistema educativo sirve a la sociedad del siglo XXI despojándose de los ideales de máxima para convertirse pragmáticamente en la herramienta que les permitirá a los individuos adaptarse a los cambios. ¿Es esta una correcta interpretación de la realidad? Tal vez lo sea, pero si es solo la interpretación de lo que sucede, ¿queda inhabilitado de por sí un trabajo de transformación crítica del status quo?

Este estado de cosas se explica, según Dallera, por el hecho de que hemos llegado al siglo XXI arrastrando concepciones propias de la modernidad, con las que la escuela se diseñó y vivió durante mucho tiempo. Pero —a juicio del autor— el principal problema que enfrenta el sistema educativo actual es que sigue actuando como si aquellas afirmaciones fueran válidas. Veamos a qué se refiere con afirmaciones que se presentan hoy como vacías de sentido:

La escuela moderna surge con la convicción de que hay una realidad ontológicamente dada con independencia de los sujetos; ella revela su sentido a través del conocimiento científico, por tanto, la institución educativa es el escenario legítimo en el que se transmite la verdad.

La acumulación del conocimiento otorga autoridad al docente, quien se convierte en el transmisor de la verdad.

La verdad alojada en el mundo empírico da lugar a una multiplicidad de discursos, disciplinas o asignaturas disciplinares que, fragmentándose unas de otras, permite un mejor acceso a ella.

El conocimiento adquiere valor de redención: si se mira hacia atrás, redime de la ignorancia y si se mira hacia adelante promete el mejoramiento de los individuos.

El sistema educativo, a través de los docentes, media entre el saber científico y las necesidades de la sociedad y las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, no hay educación fuera del sistema.

El sistema educativo planifica racionalmente los procesos educativos de modo tal que puedan asegurar el éxito. Si irrumpe algún factor no previsto, se revisa el diseño planificado y se vuelve a confiar en el logro de los resultados deseados.

Se confía en el ideal de progreso: si enseñamos bien, los alumnos aprenden bien. El progreso en los trayectos educativos supone que los alumnos apliquen las estrategias de aprendizaje y los docentes perfeccionen las suyas para que la enseñanza sea exitosa.

Se sigue pensando que la escuela es la institución por excelencia en la que el estado puede construir ciudadanía y la sociedad enseña los valores que cree necesarios.

En muchos de nosotros van surgiendo ya objeciones a cada uno de estos puntos, pero atendamos ahora a lo que la Teoría de los Sistemas Sociales señala. El punto inicial para este análisis es que deberíamos abandonar la confianza en que, también en educación, todo funciona de manera causal (en el sentido de la causalidad física): si los efectos esperados no se logran, se corrige el diseño de acción, es decir, las planificaciones, diseños curriculares, estrategias didácticas, etc. “La teoría de sistemas sociales busca romper con estos presupuestos porque los considera poco útiles para poder explicar los problemas que surgen entre la sociedad y el sistema educativo actual” (Dallera, 2012: 66). Entonces, deberíamos poder asumir que:

La realidad no se revela tal como es, sino que el punto de vista de los

observadores recorta y selecciona el aspecto de la realidad que puede comprender, descartando aquello que se nos escapa.

Si la autoridad docente se funda en el dominio del conocimiento, habrá que reconocer que la misma ciencia pone en entredicho su validez y se propone con grados de probabilidad y falsación, con lo cual habrá que hacer descansar la autoridad en otro criterio.

La dinámica de la relación docente-alumno se apoya en el reconocimiento de lo mucho que ignoramos y no de lo que creemos saber.

No será un ideal de “redención” lo que nos mueva, en tanto vamos todos a tientas entre lo que creemos aceptar con un valor que ya ha perdido su pretensión de universalidad.

Los estudiantes y sus familias acuden a buscar en el sistema educativo aquello que les sirve para transitar la vida según sus preferencias.

La revisión de lo planificado ya no puede hacerse endogámicamente, sino que exige al sistema educativo estar abierto al impacto del entorno sociocultural en la dinámica educativa.

El sistema educativo ya no se vincula con el ideal de progreso: no está para “mejorar” nada, sino que se transforma porque la sociedad se va transformando y exige consideraciones nuevas.

Finalmente, surge la evidencia de que el sistema educativo tiene que ver cómo se mueve en un mundo del que poco sabe. Surgió para diseñar qué hacer con lo que sabían los docentes y ahora debe pensar qué hace con todo lo que no se sabe, de la realidad, del mundo infanto-juvenil, de un futuro que se muestra cada vez menos previsible.

Arribamos así, por otro camino, a la evidencia de un sistema que está en crisis: en nuestro siglo ya no importa quién dice qué, ya que las tecnologías de la información cada vez más ágiles y más adecuadas a los intereses de las personas compiten con los emisores tradicionales del sistema educativo; ni

importa qué dice quién puesto que los contenidos seleccionados en los diseños curriculares ya no se identifican con la información valiosa para los ciudadanos, ni tampoco importa a quién se dice en tanto comprobamos constantemente que los receptores tradicionales “se han fugado del aula hace tiempo” (Dallera, 2010: 84).

Modificar o renunciar a los ideales que impulsaron el surgimiento de la institución escolar es, a la luz de la sociología, renunciar a ser otra cosa más que una herramienta legitimante de un inevitable proceso de inclusión o exclusión de los individuos en la sociedad. No más que eso.

Segundo momento: el horizonte mediato de la educación

Este segundo momento de reflexión proviene del encuentro con un texto cuyo autor ha sido catedrático de Filosofía de la Educación en Oxford hasta el año 2003. Proveniente de la Filosofía —que estudió en la Universidad Gregoriana de Roma—, tal vez también sea una voz “no especializada” al no ser un pedagogo de formación, aunque sí de acción. Tal vez porque quien escribe esto tiene el mismo recorrido de formación y desempeño docente, es que he encontrado aquí un ángulo diverso al de la sociología que, sin negar aquel, haga posible aspirar a algo más con nuestra tarea.

En Una filosofía de la educación políticamente incómoda, Pring sostiene que del positivismo lógico y del nominalismo proviene la tendencia a transformar el lenguaje de los valores en algo medible. Como consecuencia, pensar que los fines de la educación tienen que ver con mejorar, perfeccionar o hacer buenas a las personas no deja de ser una declaración de principios imposibles de verificar. Más bien convendría pensar a la educación como:

[...] una suma de medios para alcanzar fines ulteriores no estrictamente educativos -tener buenas calificaciones, conseguir un empleo mejor, cumplir las expectativas del mercado [...]. Tras ese cambio que se ha producido en el lenguaje de la educación, queda poco espacio

para considerar la educación como un factor de transformación de las personas [...] (Pring, 2016:15)

La consideración de la educación con el uso de este nuevo lenguaje modifica la naturaleza de las relaciones de enseñanza ya aprendizaje:

Así, educar se equipara a dispensar el currículo y no asumir el compromiso con otras mentes; ese currículo se convierte en mercancía que vender y comprar, no una gama de actividades en las que los alumnos se implican en función de sus distintos planes de futuro; el valor de esa mercancía reside en su popularidad entre los clientes [...] Por tanto, en vez de proponerse dar respuesta a las necesidades personales del alumno, la educación se conforma con garantizar ciertos resultados a costa de que aquel se pliegue a estos. (Pring, 2016:31)

Ahora bien, sin ignorar el hecho de que el paso de los individuos por las instituciones educativas busca que adquieran herramientas que permitan una mejor inserción en la sociedad, tampoco puede ser desconocido que ese carácter social forma parte, junto con otros aspectos, de la dignidad misma del educando. En otras palabras: si la función social de la educación es servir a la sociedad tal y como va funcionando en cada circunstancia, se olvida el sentido más primario que es la oportunidad de hacer que toda persona logre ser quien puede ser y, tal vez, quien pueda transformar ese sistema social que lo reclama con determinadas habilidades e invalidando otras.

Cuando Dewey, a comienzos del siglo XX, afirmaba el carácter social de la educación no estaba viendo más que el hecho indiscutible de que cada individuo llega a la institución con ciertos hábitos moldeados por su entorno de origen, y aun cuando rechazara un fin último y universal de la educación, reconoce que todo proceso educativo “siempre está orientado al presente que constituye su medio social”; sin embargo, este proceso se orienta a ofrecer herramientas de madurez a cada individuo a los efectos de transformar su entorno si fuera

necesario.

Todo ambiente es causal en lo que concierne a su efecto educativo por lo que puede afirmarse que la escuela tiene tres funciones suficientemente específicas. La primera es ofrecer un ambiente simplificado seleccionando los rasgos que son más fundamentales y capaces de hacer reaccionar a los jóvenes [...] La segunda es eliminar, hasta donde sea posible los aspectos perjudiciales del medio ambiente existente para que no influyan sobre los hábitos mentales que el niño está adquiriendo. Consecuentemente, la tercera función del ambiente escolar es contrarrestar diversos elementos del ambiente social y tratar que cada individuo tenga la oportunidad de librarse de las limitaciones del medio social en que ha nacido [...] (Ballesteros, 2017: 38)

Estamos aquí frente a una tensión importante que exige una toma de partido previa a cualquier acto educativo de nuestra parte: ¿educamos para la inserción eficiente de las personas en los sistemas sociales o nos comprometemos con el desarrollo de sus habilidades personales para hacerlo de modo crítico y transformador? En otras palabras, ¿nos doblegamos a las demandas, estándares y criterios impuestos por la política y el mercado o nos comprometemos con el desarrollo de las habilidades humanas para una inserción en lo social más comprometida y responsable?

“[...] la educación —por contraste a la *formación en competencias para el desempeño de un trabajo*— consiste en la introducción a un estilo de vida que se considera valioso, en consonancia con la dignidad de la persona.” (Pring, 2016: 49). Una vez más, es importante reafirmar un principio que puede ser iluminador en este diálogo que se pretende con la sociología: si bien no hay individuo sin sociedad, la primacía ontológica es de la persona por sobre cualquier estructura social que se pueda construir y legitimar.

Siguiendo a Pring entonces, me atrevo a insistir en la urgente recuperación

de los fines de la educación que deben buscarse en el desarrollo de la persona y no en el servicio al status quo social. En la perspectiva de la filosofía se suelen mirar de modo más amplio los fenómenos y no abandonar la pregunta que nos retrotrae siempre al origen que da sentido a las cosas; de allí que en Filosofía de la Educación nos preocupe habitualmente clarificar el sentido —o esencia, para los más tradicionales— de los actos. Así, toda esta lectura, en ambos momentos, me lleva a recuperar ese interés y preguntarme: ¿qué es educar? ¿Cuál es su sentido —si lo tiene— más allá de lo que los contextos sociales y culturales vayan proponiendo? ¿No está la sociología identificando instrucción con educación? ¿No sigue siendo para muchos de nosotros un compromiso con la realización de la persona que son nuestros estudiantes?

Desde esta perspectiva, creo que es un deber reproponer fines más mediatos que la necesaria inserción o asunción de roles en los sistemas sociales en los que estamos; volver a pensar lo posible y urgente de una concepción integral de los sujetos que educamos y entonces superar el pragmatismo o la intromisión de criterios con los que juzgamos nuestras prácticas y vidas institucionales. Pero, escuchar otras voces colabora siempre con esa mirada más amplia del fenómeno educativo.

Hacia una síntesis de los dos momentos

Dallera (2010) nos plantea una mirada funcional del sistema educativo y, aun cuando sabemos que este es uno de los sistemas que constituyen a la sociedad cuya función —según el texto trabajado— es la selección pedagógica por la cual los individuos se insertan dónde y cómo pueden luego en los otros sistemas, no hay en su funcionamiento una apertura dialógica hacia y con los demás sistemas. De hecho, cada uno funciona de manera autónoma y con total independencia de correlación entre funciones, fines y medios. De esta manera, el sociólogo nos señala que la pedagogía surge como espacio de reflexión sobre el hacer educativo pero una reflexión que brota e impacta solo en el mismo

sistema, es decir, como una endogámica reflexión que no alcanza a ser crítica con los resultados hacia fuera del sistema.

En sus palabras, “la pedagogía trata al sistema educativo como si él mismo tuviera que ser educado (...) se programa a sí misma como teoría reflexiva que procura con su propia práctica que el sistema educativo sea mejor” (Dallera, 2010: 56), con lo cual esta dimensión reflexiva aplica al sistema observado los mismos criterios de selección/evaluación con los que la práctica educativa se sostiene.

Podría decirse que la descripción que hace el texto Sociología del sistema educativo está hecha desde un afuera muy extranjero de la práctica misma de la educación, pero también podría decirse que esa endogamia reflexiva de la pedagogía no logra ver más allá de lo que el propio sistema valida. Podríamos también decir, desde el texto mismo, que —una por exceso y otra por defecto— sociología y pedagogía no logran una reflexión completa y comprometida con lo que todos esperamos de las instituciones educativas. Una porque declara abiertamente no buscar esclarecer los fines de máxima de la educación sino solo advertir que, en tanto sistema, debe reformular los supuestos modernos que ya no son significantes; la otra, porque parece no advertir que sin esa reformulación de los supuestos con los que nació la institucionalización de la educación no haría más que reforzar lo que ya no funciona.

Sería necesaria una tercera mirada entonces, que es la que Pring ofrece desde la Filosofía de la Educación; con él podemos aceptar la idea de una necesaria instancia abierta de reflexión sobre fines, medios y sujetos de la tarea de educar. Claro está que suponer la institución escolar y a los docentes como los únicos actores legítimos que garantizan el acceso al conocimiento ya no es algo que podamos seguir afirmando. También es claro que los niños y jóvenes actores-pacientes de la acción educativa ya no tienen las mismas características ni evolutivas ni socioculturales que en otros tiempos legitimaban la autoridad

indiscutida de los docentes. Lo que no termina de ser claro, ni en la pedagogía ni en la sociología, es la mirada crítica de los fines de la educación.

La institución educativa no puede pensarse como un ambiente desvinculado del mundo real; ya no puede sostenerse dentro de los muros que la aíslan para que allí suceda un descubrir de sí mismos sin prisa y sin presiones ajenas. El espacio cerrado ideado para que acontezca el encuentro de quienes aún no saben y los que, ya sabiendo, conducen a los otros ha visto permear sus muros por la información continua y acrítica que llega a manos —y al corazón— de los alumnos. En muchas ocasiones son estos últimos quienes parecen saber más del mundo que los propios docentes.

El mundo —y los teóricos descriptivos de su funcionamiento— suele hacernos pensar que es una realidad que nos antecede y nos sobrepasa; desde ese supuesto, parece obvio que, desde que llegamos a él, solo necesitamos desarrollar habilidades para insertarnos o para sobrevivir a los cambios. En ese marco, la educación no tiene otro fin que idear métodos efectivos para la sobrevivencia y, parece ser cierto lo que Dallera dice: el sistema educativo que busca darnos elementos para evitar la selección natural, también se vuelve selectivo y artificialmente nos cataloga de más o menos aptos.

Pero, en realidad, el mundo no es más que espacio ocupado por nosotros y su sentido, finalidad y carácter está dado por lo que nosotros hacemos entre nosotros y en él. No hay precedencia, no hay prioridad del sistema por sobre las personas. Somos nosotros los que nos insertamos activamente en los sistemas y para ello la educación es irrenunciable. De la misma manera que lo es el docente: tener información no es lo mismo que estar educado; ningún algoritmo podrá ver en nosotros lo que nosotros mismos no vemos, por tanto, el conocimiento, pero también la curiosidad y el deseo de transformar lo dado más allá de lo simplemente dado por otro, solo puede despertarlo ese otro. Son los padres en los inicios de la vida, pero luego es la comunidad educativa y no el sistema

quienes mejor preparados están para provocar eso en los recién llegados.

Analizar la realidad a partir de la información recolectada, detectar lo que merece ser transformado, argumentar la necesidad de los cambios, idear alternativas más justas en relación con experiencias anteriores, sopesar lo que realmente está a nuestro alcance realizar y encarar los cambios en la sociedad no parece ser una actividad que pueda hacerse en solitario o con herramientas que ofrece una Inteligencia Artificial. Se necesita de una comunidad de personas que pretende el mejoramiento de cada uno para el logro del mejoramiento de la sociedad. Los sistemas funcionan de acuerdo con el interés y los mecanismos validados por los individuos; si estos se juzgan en comunidad, más garantías de justicia habrá. Para eso, y no para legitimar mecanismos de selección, está la educación. Aun siendo un sistema.

Tal vez, siga siendo válido afirmar que la Filosofía —y específicamente la Filosofía de la Educación— tiene la mirada y el hábito reflexivo más amplio y de aspiraciones más mediatas y que, en diálogo con la sociología y las ciencias de la educación, será posible aspirar a cambios y reformas sin renunciar a aspiraciones de máxima tanto para las personas mismas como, en consecuencia, para los grupos sociales.

Notas

- i El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Resignificación del acto de educar en el escenario epocal del siglo XXI” que dirijo en la Universidad Católica de Santa Fe.
- ii Digo de manera general “la sociología” para referirme a la mirada que desde esta disciplina expone el autor del texto trabajado.
- iii Nominalismo y Positivismo lógico son movimientos filosóficos que comparten la convicción de que no hay esencias universales y abstractas y que nuestro pensamiento debe atenerse a lo concreto y observable
- iv Para una mayor profundización en el pensamiento de Dewey, recomiendo

-entre otros- el capítulo I de “Corrientes pedagógicas contemporáneas” de J. C.P. Ballesteros

v También dicho de modo genérico, pero expresando una posición personal sobre la Filosofía de la educación que no es la única pero que tiene algunos rasgos disciplinares indiscutibles.

vi Para utilizar una expresión aristotélica que retoma muchas veces Hannah Arendt para referirse a los estudiantes que nos son dados en toda relación educativa.

Bibliografía

BALLESTEROS, J.C.P., (2017), *Corrientes pedagógicas contemporáneas*, Santa Fe, Editorial Universidad Católica de Santa Fe

DALLERA, O., *Sociología del sistema educativo o crítica de la educación cínica*, (2010), Buenos Aires, Editorial Biblos

PRING, R., *Una filosofía de la educación políticamente incómoda*, (2016), Madrid, Narcea S.A.