

Editorial

Educación y Crisis Contemporáneas

Oscar Espinel-Bernal ^a

Universidad Pedagógica Nacional

Silvio Gallo 

Universidade Estadual de Campinas

Editories Invitados

Algunas tendencias en educación que se han venido posicionando con gran fuerza durante el siglo XX y XXI proclaman la independencia del niño frente a la pesadez y exigencias del adulto. Se demanda el respeto a la independencia del mundo del niño a la vez que se distancia dicha esfera –o se intenta separar– del mundo adulto. Un ejemplo, en el campo de la Filosofía de la Educación, lo encontramos en Alain, filósofo francés que en las primeras décadas del siglo XX lanzó la idea de la existencia de un “pueblo infante” el cual tendría en las escuelas su lugar de negociación con el “pueblo adulto”. No obstante, de acuerdo con Arendt, quien para la década de 1950 ya percibía consecuencias de este distanciamiento, la ruptura de las relaciones entre el adulto y el niño termina por arrojar a este último a una tiranía mayor que aquella a la que inicialmente se le temía. Huyendo a la tiranía del adulto, cae en la tiranía del grupo. El niño resulta entonces condenado a la tiranía de la masa ante la falta de criterio y voz propia para poder decidir y pronunciarse.

Philippe Meirieu (2010), en su libro *Frankenstein educador*, encuentra que en la ley francesa de educación de 1989 vuelve a resonar este enunciado con toda su fuerza seductora: “el alumno debe ser el centro del sistema educativo” (p. 67).

^a oscar.espinel@yahoo.com

El niño se convierte, de acuerdo con el francés, en el “actor principal” de su propia educación, lo cual significará descubrir y construir “por sí mismo lo necesario para su propio desarrollo” (Meirieu, 2010, p. 67). Tal es el principio por excelencia que parece primar en la atmósfera contemporánea. Sin embargo, ante la extendida aceptación de tal formulación se hace necesario poner bajo sospecha su pretendida incuestionabilidad y examinar en ella algunas ambigüedades, vacíos y posibles excesos. ¿Qué significa, en este contexto, “por sí mismo”? Significa: ¿sin la presencia de adultos, sin necesidad del acompañamiento, sin conducción de nadie? O, significa, ¿hacerse *como* niños para interactuar *entre* niños? ¿Puede llamarse esto educar? ¿Qué permitiría situar estas prácticas dentro del espectro de la educación?

Intentando otro ángulo dentro de la discusión podemos reparar en la educación en tiempos de competitividad, rendimiento e inmediatez. Desde el siglo XX se viene imponiendo la comodidad como principio vital. El confort es el nuevo signo del progreso. A ello se suma la aceleración y la escasez del tiempo. La pregunta por la utilidad encuentra allí su universo. Toda acción debe mostrar resultados aquí y ahora, con el menor gasto posible. Eficiencia y eficacia serán entonces las nuevas consignas. La educación no queda fuera de estas innovadoras rutas hacia la excelencia, ahora nombrada como calidad. La educación, como todo proceso en la era productiva, ha de ser valorada por la rentabilidad y las mercancías que ofrece. El valor se supedita al sujeto que aprecia (y, en este caso, de manera literal, de aquel que pone precio). En este orden de ideas, el aprendizaje se convierte en el producto máspreciado que podría aportar la educación a la sociedad del conocimiento y la información. Su valor agregado oscila entre su maleabilidad y empleabilidad.

Hay un hilo que parece ligar la centralidad del alumno con aquello que Gertz Biesta denomina como *aprendizaje*. Una pregunta obligada sale al ruedo, cada vez con mayor insistencia: ¿para qué educar? Sin duda, esta es la cuestión que se impone al tiempo que desplaza del horizonte la pregunta fundamental por el sentido de educar y los sentidos del educar; una vez más, hace presencia la confusión. El aprendizaje, bajo el crisol del *valor agregado*, muta en capital humano, competitividad, adaptabilidad y rendimiento. ¿Qué queda de educación en ello? ¿Se trata de una nueva era de la educación? En tiempos de inmediatez y en medio de la tiranía del aprendizaje, en momentos en que cada quien se “educa” solo (por sí mismo), ¿puede hablarse de educación?, ¿estamos ante una crisis de la educación por cuenta de sus desajustes de cara a las dinámicas contemporáneas o será mejor hablar de una educación en crisis por cuenta de su desdibujamiento y disolución en medio de las demandas externas y extrañas a ella?

Crisis es un término que circula con gran facilidad y, cada vez, con mayor frecuencia. Cierta sensibilidad frente a las crisis se amalgama con la creciente expansión de sus usos. Se caracteriza, nombra o señala la crisis con el propósito, explícito o implícito, de denunciar o exigir un cambio, reforma o convulsión, por lo que la explosión sintomática que la acompaña expresa dinamicidad, renovación y movimiento. ¿En qué dirección? Eso es algo que hace parte de los estudios y análisis por realizar. En todo caso, lejos de exhibir un sentido peyorativo, la crisis adquiere un valor productivo puesto que introduce inestabilidad y, por tanto, desplazamiento. De hecho, autores como Marx insisten en la función estructural de las crisis dentro de sistemas

como el capitalismo puesto que operan como motor dentro de la gran maquinaria productiva. La crisis, además de impulso y fuerza generadora, opera también como forma de gobierno tanto de voluntades como de poblaciones. Solo para ofrecer una provocación más, no podríamos hablar de aprendizaje si no se incorporasen crisis bajo la forma de la confrontación y el desequilibrio tal como lo expresarían autores como Piaget. Sin duda, la noción de crisis es un terreno fértil para los análisis e intentos comprensivos de lo que somos.

Los años recientes hemos presenciado convulsas oleadas de reacomodamientos del sistema económico-político global y las crisis no han dejado de asomar; sin duda, el más reciente pasaje lo hemos presenciado con la crisis sanitaria global generada por la acelerada expansión de la COVID-19 la cual terminó por afectar drásticamente todos los espacios vitales de nuestras sociedades y sus más recónditos rincones. Los acuartelamientos masivos, los impedimentos a la movilidad y el vaciamiento de los espacios públicos, la agudización de las brechas sociales, la expansión de la muerte y el terror hacia ella, la generalizada recesión económica y el empobrecimiento de grandes masas poblacionales mientras se atestiguaba el exponencial crecimiento de unos cuantos sectores del mercado, todo ello no solo dejó al desnudo sistemas estatales raquíuticos incapaces de responder a situaciones tan profundas como estas, sino que parecía abalanzarnos a un nuevo mundo. Toda una conmoción de las bases de nuestras sociedades sin parangón reciente, junto a la expansión de nuevas formas de relacionamiento social y económico.

Cada crisis aumenta su capacidad de afectación y desestabilización, sobre todo, en un mundo cada vez más hiperconectado. Los albores de una nueva era parecen despuntar sin cesar, mientras el mundo y lo humano intentan ajustarse a las dinámicas aceleracionistas de una sociedad virtualizada e *internetizada*.

Ahora bien, el posicionamiento del neoliberalismo en sectores como la educación no es nuevo, pero tampoco es un secreto la rentabilización de las recientes crisis en la consolidación del modelo empresa, tanto en escuelas como en universidades, a lo que se suman las demandas de rendimiento, competitividad y articulación con los flujos de mercado. Las alteraciones de los modos de vida y las maneras de comunicación han hecho sentir sus efectos tanto en las formas productivas y de trabajo, como en espacios tan cotidianos como el aula, los corredores de las universidades y las salas de profesores. ¿Significará ello una modificación de la forma escuela? ¿Qué implicaciones trae ello para la universidad y su lugar en la sociedad? ¿El vaciamiento de los sitios de encuentro y lugares públicos deriva en una reconfiguración de lo público? ¿Qué sucederá con campos como las humanidades? ¿Qué tipo de relación con el conocimiento trae consigo este hipotético reacomodamiento? ¿Cómo ressignifica ello el sentido y maneras de la labor pedagógica? ¿Estamos ante la consolidación de nuevas formas de educar y, con ello, ante la resemantización del acto de educar? Inquietudes, alteraciones y cambios que llegaron para quedarse, al menos, por un buen tiempo. Así que nuevamente toma vigencia la pregunta por nuestra época ¿Qué somos y que hemos venido siendo?

Tal vez, como afirma Carlos Skliar, la crisis educativa tenga que ver más con cierto desmoronamiento del mundo, que con un fallo de la escuela. En un juego de palabras, puede

señalarse entonces que, más que una “falta de la escuela” estamos frente a una “falta de escuela”, de lo que ofrece la escuela. Una falta de tiempo, de encuentro, de comunidad, de ternura y cuidado, de generosidad y diferencia, de diálogo y convivencia. “Mientras la escuela intenta afirmar la vitalidad, la diferencia y el estar-juntos” (Skliar, 2012, p. 38), el mundo difunde la individualidad, el exitismo, la indiferencia y la competitividad.

Es en esta encrucijada en la que toman relevancia las preguntas en torno al territorio de la escuela y las resonancias de la experiencia escolar tal como lo propone el artículo de Leidy Daniela Acevedo Vásquez titulado “La experiencia escolar como trinchera. Conversaciones sobre escuela cotidiana y educación”. Las fuerzas del mercado y la introducción de tecnologías de la información en el sistema educativo sin que medie en ello la reflexión pedagógica parece ir en contravía de la misma educación y de la idea de escuela. La educación olvida su horizonte formativo mientras la escuela muta en algo más cercano a una empresa cuyo mejor producto es la cualificación del recurso humano. Por esta razón, Nadja Hermann se detiene en su artículo en la noción de formación y autonomía con el propósito de evaluar críticamente la tradición moderna de la educación. La tensión entre educación y tradición, puesta nuevamente en el centro por parte de las tendencias actuales, también resuena en el artículo “Educación física es salud: un sintagma en crisis” de Agustina Craviotto, quien examina el imaginario de la crisis desde el ángulo de la educación física ubicándose, de manera particular, en el sistema educativo uruguayo. Por su parte, Manuel Fernández Díaz en su artículo, “La crisis ambiental en cortometrajes animados: percepciones del profesorado de educación primaria en formación”, analiza la cuestión de la crisis desde los territorios de la educación ambiental y los lenguajes que habilita el cine.

A su vez, el artículo “Neoliberalismo y gubernamentalidad de crisis en el posfascismo: ¿qué puede hacer la educación?” de Alexandre Filordi parte de la hipótesis de que el posfascismo se ha venido posicionando como uno de los principales modos contemporáneos de producción de subjetividad. En sus análisis muestra la crisis como estrategia de gobierno capitalizada por el neoliberalismo y se pregunta por lo que puede la educación considerada como dispositivo micropolítico de producción de subjetividades, escenario de alteridad y resistencia. En esta misma senda de pensar la noción de crisis, David Andrés Rubio Gaviria y María Isabel Heredia Duarte se preguntan “¿En qué consiste la crisis de la educación?” Interrogante que titula su artículo y en el que revisan los límites conceptuales tanto de la crisis como de la idea moderna de educación. Afirman los autores que lo que está en crisis es la educación como acontecimiento histórico toda vez que viene ocurriendo un desplazamiento en el sentido antropológico de la educación y de sus fines, puestos en algún momento en la idea de futuro y ahora redefinidos desde la ilusión de un presente permanente.

José Pedro Matos Fernandes se une a la discusión desde las herramientas que brinda un autor como Sloterdijk. Su artículo “La crisis escolar y el análisis antropotécnico: la mirada de Sloterdijk sobre la educación” se detiene en las ideas de domesticación y antropotécnica, así como en la inveterada asociación educación-humanismo. Frente a la centralidad que ha asumido la dimensión práctica del aprendizaje, el autor propone la noción de ejercicio como principio rector de la vida escolar. Asimismo, Claudio A. Dalbosco, Gislene Garcia y Luciana Maria Schmidt Rizzi formulan la figura del director escolar como ángulo de análisis de la

educación pública en lo que denominan tiempos pandémico-neoliberales. De este modo, el estudio que presenta el artículo “Educación pública en tiempos pandémico-neoliberales: el papel intelectual-formativo del director escolar” explora el declive del rol intelectual-formativo del director de escuela por cuenta de las funciones burocrático-administrativas a las que responde el cargo asumido. La imposición del modelo gerencial, así como los discursos de eficacia, competitividad y emprendimiento, afirman los autores, reducen la formación a la deformación. En respuesta a ello, el artículo busca subrayar algunos aspectos de la dimensión ético-política de la formación humana y sus efectos pedagógicos.

Por último, cerrando el grupo de artículos que ha convocado este número de la revista, el profesor Alberto Constante presenta otra entrada para el debate: la internet y las redes sociales. La pregunta por las reconfiguraciones de las prácticas educativas contemporáneas de cara a la expansión de las tecnologías de la información es la cuestión que asoma en el artículo “La educación tradicional devorada por internet y las redes sociales”. Las plataformas digitales, el universo de las *apps* y la conexión de las redes sociales interrogan despiadadamente las prácticas generalizadas de enseñanza y aprendizaje. La vehemencia de los cuestionamientos y la evidencia de las modificaciones en los modos de vida y de relacionamiento, llevan a afirmar al autor que nos encontramos entre dos épocas. Sin duda, el mundo digital ha venido configurando un ser distinto al que estábamos acostumbrados y, por tanto, emergen nuevas subjetividades y procesos de subjetivación. ¿Cómo responde o cómo pueden responder a ello la escuela y la educación? ¿Deben responder? ¿Desde dónde o con qué propósito?

En fin, al cierre de estas líneas escritas a manera de provocación, retomamos la referencia del *Diccionario de símbolos* de Cirlot, comentada por Rubio y Heredia en su artículo, para insistir en el vínculo que une los términos de crisis y crítica. Recuerdan Rubio y Heredia (2023) que los seres humanos solo se acercan a los oráculos en periodos de crisis y lo hacen, aclaran con Cirlot, porque las corrientes vitales de sus tiempos les llevan más allá de lo que su voluntad indica (Cirlot, 1992, p. 152). La incertidumbre afrenta las más profundas verdades y hace temblar las más férreas creencias. Es allí donde crisis y crítica recuerdan sus procedencias comunes y obligan a pensar, a preguntar de nuevo, a tomar distancia para observar con calma y agudeza. Finalmente, haciendo eco de esta alusión a oráculos y voluntades, solo nos resta invocar inquietas y profundas lecturas al tiempo que nos atrevemos a augurar incitaciones y sediciosas formas de preguntar.

Referencias

- Cirlot, J. (1992). *Diccionario de símbolos*. Labor.
- Meirieu, P. (2010). *Frankenstein educador*. Laertes.
- Rubio, D., & Heredia, M. (2023). ¿En qué consiste la crisis de la educación?. *Praxis & Saber*, 14(38), e15105. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n38.2023.15105>
- Skliar, C. (2012). Educar a cualquiera y a cada uno. La convivencia entre “otros”. *Revista IRICE*, 24.