

Editorial

¿Hay tantas entradas al asunto de la formación como perspectivas autoproclamadas? Si ya no conseguimos simplemente mayonesa, sino con los remoquetes de “baja en grasa”, “con huevos de campo”, “artesanal”, “light”, “con leche”, “con aceite de oliva”, “mayohuerta”, “mayodulce”, “mayoajo”, etc., es porque se le está dando su pitanza al sujeto que ha decidido responder al desafío de la condición humana con el consumo, por supuesto ante el imperativo de la época. ¿A futuro habrá mayonesa para minorías? Todo se ha vuelto una vitrina de múltiples opciones: ahora todo vale, ahora hay “posverdad”. La razón cínica, sugiere Sloterdijk, es el reino de la opinión. ¿No le gustó (o le da jartera, o no le conviene) la explicación sociológica, o histórica, o filosófica de la educación? No se preocupe, se le tiene un abanico de opciones, de pedagogías, de prácticas, de escuelas, de grupos, de metodologías, de didácticas, de saberes, de techos bajo los cuales caber. La agenda privada —todos tenemos una— antes se disimulaba; ahora forma parte del listado de demandas explícitas. Es el reino del goce. Ya no hay que hacer esfuerzo: tómela por donde más le guste, alguien proveerá.

Claro que así no es todo el mundo. Por ejemplo, los aparatitos que se usan para hacer circular ese panorama *sin libros, sin escuela y sin maestros, entre juguetes, juegos y juergas* —como dice Pinocho— ¿acaso se hace con un abanico de opciones que apuntan al goce? No: se hace —como propone Bourdieu— accediendo a un capital cultural cada vez más considerable. Mientras el consumo proclama la libertad (del que tiene con qué comprar), procurarse un capital cultural requiere una exigencia formal, sin aparato coercitivo exterior; no una satisfacción con un objeto sensible, sino con un objeto inteligible, como sostiene Badiou. Bajo esta égida, las asignaturas que circulan en el ámbito educativo, adornadas con los prefijos inter-, trans-, multi- (como las mercancías: con “nueva presentación”, no obstante ser, a lo sumo, más de lo mismo), son alusiones a los nombres de las disciplinas, pero elusiones de sus procedimientos. Por supuesto que las ciencias sociales, como tales, no están en la escuela. Sin embargo, ¿por qué el área se sigue llamando así? Sin duda, hay una recontextualización, pero cuando tiene el horizonte de esas disciplinas. Cosa distinta es hacer pasar gato por liebre.

Un ejemplo: las *Orientaciones para el área de Ciencias Sociales*, emitidas por la Secretaría Distrital de Educación en 2014 —consultada, eso sí, con cincuenta docentes del Distrito Capital—: se trata de desarrollar capacidades para el buen vivir, para la ciudadanía y para la convivencia. O sea, nada que ver con las ciencias sociales, a nombre de las cuales hablan. Las ciencias sociales no son morales; no obstante —según el documento—, la Unesco dijo que “actualmente se reconoce” (obsérvese que son los términos de un eslogan publicitario) la educación para la ciudadanía como uno de los objetivos de los sistemas educativos. ¡No diferencia entre objetivos y efectos, entre productos y subproductos de la acción! No es el tema de las ciencias sociales —la sociedad— el que produce el objetivo moral de “aprender a vivir juntos”, y menos la cantaleta. Primero, se cambia el asunto mismo de las ciencias sociales, o sea, que ya no se están enseñando los conceptos de esas disciplinas y, segundo, su contenido ahora es moral; pero ¿quién dijo que dirigirse a otro con enunciados morales produce en él efectos morales? Daría lo mismo, dice Dewey, hablar de astronomía.

Es el caso de la memoria histórica. De un lado, un profesor va en pos de ella, si pone en escena, a través de su postura, elementos necesarios para comprender los fenómenos sociales e históricos; y esto, además, puede tener el efecto de inyectar tiempo propio... y no porque el tiempo sea tema social (bajo igual condición, podría ocurrir con cualquier otra asignatura). Y, de otro lado, un profesor no va en pos de la memoria histórica —pese a la buena voluntad— si convierte la clase en una tarima de reclamos políticos (¡qué fácil sería!). La formación tiene *implicaciones* políticas, evidentemente, pero ¿*contenido* político? La política es entre personas formadas, asevera Arendt. A cambio de eso, podemos tener catequesis, sugestión, proselitismo, ¡que no son buena política! Doble engaño, afirma Weber.

No es cierto que haya infinitas maneras de entender algo, y menos si de lo que se trata es de defender el derecho a opinar. No se ve bien cómo alguien puede reclamar su derecho a saltar 6,14 metros con garrocha; se entiende, sí, que muy pocos se entrenen para intentar batir a Bubka. Pues bien, para entender la educación muy pocos se entrenan y muchos reclaman su derecho. Por ejemplo, se le llama *resocialización*

o *reeducción* a meter a alguien a la cárcel, bajo circunstancias que no hacen más que reproducir la condición delictiva; además, delinquir es una de las maneras de estar en la sociedad (no aplica para las hormigas, que son gregarias), de manera que la idea de re-socializar, no deja de ser más que una incompreensión. Y, de hecho, cierta relación del Estado con la educación (como hablar de "cobertura" en función de la demanda y no de la necesidad —fechoría burocrático-estadística para mejorar las cifras—) se puede considerar como una de las causas del delito (ponga usted qué tan remoto es ese nexo). ¡Y no pocos recursos se invierten en estos errores!

El reclamo del derecho, ahí donde lo que se necesita es trabajo, va con la nivelación (por lo bajo, claro está). Si somos iguales, cualquiera puede ser profesor... porque quiere mucho los niños, como argumentó Maruja Pachón cuando la entrevistaron con ocasión de que había sido nombrada ministra de Educación. Así, los padres serían maestros y la casa sería uno de los lugares que, allende la escuela, se ofrece como formadora. Asignamos gratuitamente la bondad, damos eco a la inclusión como imperativo...

y no vemos en eso una estrategia de exclusión. Como si no hubiera discusión sobre la necesidad de un contexto de interacción que no esté marcado por los lazos familiares. Este tipo de propuesta, que no consulta la historia ni discusiones ya transitadas, parte del buen propósito, es decir, de un obstáculo para el discernimiento. Hemos pasado de la incompreensión a la queja; de una buena voluntad mal ilustrada a la denuncia política como sustituto fácil de la crítica científica (Bourdieu). Por eso, leemos con los criterios de aquí-ahora y nos parece inadmisibile una valoración distinta del papel de la mujer en la formación familiar, o de la burka en el islam, o de los contenidos curriculares, o de las modalidades de evaluación...

Esta revista apuesta por la comprensión —plural, aunque no infinita— de la pedagogía, siempre y cuando se utilicen criterios capaces de hacer distinciones. La explicitación de propósitos, por inspirados que estén, no le tributan a esa comprensión.

Guillermo Bustamante Zamudio

Universidad Pedagógica Nacional
Comité Editorial