

La formación de educadores y educadoras, una crisis tan profunda como la de la sociedad

The training of educators, a crisis as deep as that of society

A formação de educadores, uma crise tão profunda quanto a da sociedade

Marco Raúl Mejía Jiménez ¹

<https://orcid.org/0000-0002-7223-109X>

¹ Planeta Paz, Bogotá – Colombia. E-mail: marcoraulm@planetapaz.org.

Resumen

Hablar de formación hoy día es colocarnos en un escenario de grandes transformaciones de época y civilizatorias, las cuales replantean los sistemas de socialización construidos en la cultura occidental: política, familia, religión y, desde luego, la escuela, la cual ve cómo el proyecto de la cuarta revolución industrial y un capitalismo cognitivo al mando convierte a la ciencia y al conocimiento en fuerza productiva, dando un vuelco a la institucionalidad educativa e investigativa y convirtiéndolos en campos privilegiados de control para sus intereses. Allí, los múltiples escenarios de formación necesitan ser transformados para dar cuenta de cómo se da forma a lo humano de este tiempo, estableciendo en todos los sistemas de mediaciones educativos y pedagógicos un escenario de disputa, el cual también debe ser reformulado y reorganizado por el pensamiento crítico, sentido en el que se inscribe este texto, para abrir pistas de reflexión desde ese pensamiento latinoamericano y con especificidad desde las educaciones populares.

Palabras clave: Formación de Educadores. Educación. Colegio.

Abstract

To speak of formation today is to place ourselves in a scenario of great epochal and civilizational transformations, which reorganizes the systems of socialization built in Western culture: politics, family, religion and, of course, school. This shows how the project of the fourth industrial revolution and a cognitive capitalism at the helm turns science and knowledge into a productive force, turning educational and research institutions upside down, converting them into privileged fields of control in favor of their interests. There, the multiple scenarios of formation need to be transformed to account for how the human of this time is shaped, establishing in all systems of educational and pedagogical mediations a scenario of dispute. This must also be reformulated



and reorganized by critical thinking, sense in which this text is inscribed, to open tracks of reflection from Latin American thought and specifically from popular educations.

Keywords: *Training of Educators. Education. School.*

Resumo

Falar de formação atualmente é nos colocar em um cenário de grandes transformações tanto de época quanto de civilização, que repensam os sistemas de socialização construídos na cultura ocidental: política, família, religião e, claro, a escola, a qual vê como o projeto da quarta revolução industrial e um capitalismo cognitivo no comando transformam a ciência e o conhecimento em uma força produtiva, alterando radicalmente instituições educacionais e de pesquisa, transformando-as em campos privilegiados de controle para seus interesses. Ali, os múltiplos cenários de formação precisam ser transformados para explicar como o ser humano desse tempo é moldado, estabelecendo em todos os sistemas de mediações educacionais e pedagógicas um cenário de disputa, que também deve ser reformulado e reorganizado pelo pensamento crítico, sentido no qual este texto está inscrito, para abrir faixas de reflexão a partir do pensamento latino-americano e, especificamente, a partir da educação popular.

Palavras-chave: *Formação de Educadores. Educação. Escola.*

Estos niños viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes.

Ya no tienen la misma cabeza.

(SERRÉS, 2014, p. 21)

En esta perspectiva, la educación y la escuela ya estaban en una profunda crisis antes de la *sindemia*.¹ Lo único que hizo esta fue agregarle nuevos elementos a su caracterización y, desde mi visión, en un mundo que vivía cuatro grandes transformaciones y ahora se le agrega una quinta, que también modifica el escenario en forma sustancial. Ellas serían:

¹ Este término, desarrollado por Merrill Singer, se refiere a un momento en el cual dos o más enfermedades se entretrejen haciendo un daño mayor que la suma de las dos. En este caso, la otra es la crisis social de la humanidad (SINGER, 2003).

- Un cambio de época que, a decir de Charpak, premio Nobel de Física (CHARPAK; OMNÉS, 2005, p. 15-16), representa una “mutación” no vista desde el neolítico, la revolución de la agricultura y el lenguaje oral.

- El paso entre la tercera y la cuarta revolución industrial, la cual tiene 50 años de su transición entre ellas, cuando entre la primera y la segunda necesitamos 200 años para su desarrollo, visibilizando la velocidad de los cambios de este tiempo (MEJÍA, 2020).

- El surgimiento de un capitalismo cognitivo, el cual realiza sus grandes acumulaciones en el conocimiento y la ciencia convertidos en fuerza productiva, diferenciando entre los países centrales y los de la periferia, y una centralidad del trabajo humano, lo cual constituye la singularidad de este (BOUTANG, 2014).

- Crisis ambiental climática producida por la manera de vivir de los humanos y de relacionarnos con la naturaleza, lo que algunos grupos originarios han comenzado a llamar el “terricidio” y otros el Antropoceno o el “capitaloceno”.

- En medio de esas transformaciones surge la sindemia y produce unos cuestionamientos más profundos al modelo civilizatorio construido por el Occidente y la modernidad (SANTOS, 2020).

Estas cinco transformaciones concurren hoy para construir un escenario que pudiéramos caracterizar con un aforismo de Confucio: “la crisis es un instante entre dos claridades”. Y nosotros, los humanos de este tiempo de cualquier concepción política, teórica e ideológica, nos encontramos en ese “instante” en el cual son resignificadas y replanteadas muchas de las instituciones, imaginarios culturales, sistemas de mediaciones, soportes de la acción humana que habían constituido la sociedad en el sentido que nos señala Serrés en la cita de introducción a este texto, donde da algunos indicios de un mundo que va a tener que ser reinventado en sus múltiples lugares desde la acción humana cotidiana hasta los grandes procesos productivos, pasando por sus instituciones. Y, desde luego, esos nuevos fundamentos exigen ser comprendidos y analizados como la base de cualquier acción en estos tiempos.

1 También interpela la educación y la escuela

En ese período y al inicio de la cuarta revolución industrial (2008-2010), en los centros de poder del capitalismo y su proyecto de globalización – agenciado desde los organismos multilaterales: Banco Mundial, OCDE y, en nuestros países, el Banco Interamericano de Desarrollo, centrados en la homogeneización de la educación en nivel mundial –, se impone la visión de la comisión de calidad de Estados Unidos, que busca dar respuesta al informe *Una nación en riesgo* (DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE ESTADOS UNIDOS, 1983). Y, a partir de allí, se fijan los mínimos educativos para formar al ciudadano trabajador de este tiempo (STEM – acrónimo de Science, Technology, Engineering, Mathematics) y leer y escribir para ello, lo que conlleva a una nueva ola de nuevas leyes de educación.

Este modelo orientará la idea de “aseguramiento de la calidad” de la educación desde las competencias y las pruebas estandarizadas mundiales, organizadas por la OCDE (PISA) y las correspondientes en cada país, pruebas “SABER” para nuestro caso. En ese intento de construir un sistema homogéneo para la educación, aparece la sindemia del coronavirus agregándoles nuevos elementos a una sociedad y una escuela que ya vivían una profunda crisis.

2 También replanteada la formación

La formación de las maestras y maestros exigirá una alta cirugía a las instituciones formadoras, fundadas sobre la teoría y la abstracción, y ahora con el reto de formar un profesional práctico-teórico, lo cual modifica la manera de relacionarse con el saber constituido, que toma un sentido colaborativo permanente *in situ*. Estos procesos los llevarán a construir comunidades de práctica, aprendizaje, saber, conocimiento, innovación y transformación, convirtiéndose el actor central de esa escuela, saliendo de su condición de portador y transmisor, en productor de saber pedagógico y conocimiento educativo.

Como podemos ver, nunca fuimos tan retados a ser creativos e innovadores, con una visión integral de este cambio de época, como en este tiempo. Somos generaciones privilegiadas para abordar la reconfiguración del saber escolar que nos legó la modernidad y evitar esa educación súper especializada en áreas donde el capital construirá esos especialistas sin contexto,

horizonte y sentido, haciéndolo poseedor de una técnica aparentemente neutra. Somos invitados a hacernos co-creadores, pero esto exige una opción ética y vocacional por el oficio y la construcción de una escuela que no solo valore lo diferente y lo diverso, sino que también genere aprendizajes para enfrentar lo socialmente desigual con todas sus opresiones al negar lo humano diferente, lo culturalmente megadiverso y el reconocernos como naturaleza. Y, para nuestra realidad, que nos haga ciudadanas y ciudadanos del mundo e hijas e hijos de la aldea. En ese sentido serán las nuevas escuelas para la paz. En esta perspectiva es necesario plantear que el asunto de la formación o cualquiera que se aborde para la educación y la escuela de estos tiempos – currículo, tecnología, calidad u otros – requieren que nos preguntemos de fondo por la escuela de estos tiempos. Así, las preguntas de la pertinencia vuelven a ponerse a la orden del día para cualquier educador(a) y en cualquier ámbito educativo.

- ¿Por qué educación y escuela en el siglo XXI?
- ¿Para qué?
- ¿En dónde?
- ¿Para quién?
- ¿Qué? ¿Cuál?
- ¿Cómo?

De la manera cómo se resuelva y se constituya en el quehacer práctico educativo y pedagógico, podemos dar cuenta de esos asuntos específicos que configuran la actividad educativa, ya que de no hacerlo corremos el peligro de que los árboles no dejen ver el bosque.

3 Replanteamientos a la escuela del siglo XXI exigen otra formación

Aparece también una reconfiguración del trabajo en educación, en el sentido de que el tipo de procesos que va a desarrollar no son los tradicionales, relacionados con información, datos y hechos, sino que se ocupará de procesos más complejos determinados por las habilidades blandas, difíciles de realizar sin un nuevo sistema de mediaciones pedagógicas en las cuales;

entran, como parte del proceso, las tecnologías y la inteligencia artificial, lo cual implica cambios de la organización escolar. A saber:

a. Una cultura organizativa basada sobre el trabajo colaborativo, el cuestionamiento de la autoridad como poder incentivando el trabajo en grupo y el pensamiento crítico-creativo, abriéndose a una idea de ciencia en la cual tanto el universo como su conocimiento siguen constituyéndose, lo cual requiere un pensamiento y un trabajo flexibles, de base práctico-teórica.

b. Emerge una mirada curricular fundada en lo inter y transdisciplinario, que en su encuentro construye mundos en donde la conformación de las nuevas realidades se fundamenta en procesos algorítmicos de base binaria, en donde su desarrollo se encara a partir de comunidades de interés y de aprendizaje, dando forma a la integración curricular.

c. Reconoce la necesidad de trabajar el conocimiento en forma más integral, no solo el proposicional, incorporando el declarativo, que permitirá explicar los mismos hechos desde miradas diferentes; el procedimental, que reconoce el camino para desarrollar un proceso a manera de ruta con sus presupuestos epistemológicos y el empírico que permite la unidad de los tres anteriores, dando forma a la diversidad y proyectando un ejercicio práctico-teórico y contextual conceptual permanente.

d. La valoración de lo aprendido se hace en una combinación flexible entre teoría y práctica, en donde concurren las múltiples fuentes del conocimiento existentes hoy, así como las motivaciones y talentos de los estudiantes, quienes elaboran colaborativamente procesos y proyectos que, a la vez, reconocen lo humano diferente y lo culturalmente diverso, adoptan la valoración en función de aprendizajes construidos en la tensión del plan de estudios e intereses. Esto permite unos contenidos específicos con mucho más profundidad y variedad.

e. La pedagogía está basada en un ejercicio que diferencia información y conocimiento, reconociendo que en internet se consigue más información que la que puede tener cualquier profesor o profesora. En ese sentido, el trabajo de maestros y maestras abandona lo que lo ha acompañado por mucho tiempo; ahora se centra más en los procesos y en las habilidades “blandas”, pensamiento crítico, pensamiento complejo, trabajo en equipo, desaprender, procesos de producción del conocimiento; es decir, más centrado en el aprendizaje que en la enseñanza,

poniendo las bases para motivar el pensar, siendo sentipensante, y ello para toda la vida, en donde, a la vez que se innova en educación, se educa en y para la innovación.

f. La conformación de un ser humano desde sus capacidades – cognitivas, afectivas, volitivas, valorativas, emocionales, trascendentes – y las prácticas, que le van a permitir desarrollar habilidades para ser creativo, innovador, experimentador y con curiosidad permanente lo llevarán a las competencias para hacer de su práctica social un ejercicio de cambio en un mundo que le va a exigir la unidad entre lo físico, lo tecnológico y lo humano, que lo dotará de una capacidad de aprendizaje para toda la vida.

g. Las tecnologías, como nueva realidad, exigen ir más allá del manejo instrumental que le han asignado, en particular en la educación y los cuatro elementos que le han definido: conectividad, manejo de herramientas, soporte y contenidos digitales – para ir más allá y reconocer su lugar como mediadores educativos y pedagógicos –, lo que significará reconocer un sistema de objetos culturales hecho realidad a través del lenguaje digital y de la realidad virtual, lo que Jesús Martín-Barbero denomina “lenguaje mosaico”. Esto en tanto la nueva realidad viene aparejada con cambios socio-metabólicos en las culturas juveniles, abriendo un campo de geopedagogías² en constitución.

h. Para comprender el mundo y sus múltiples relaciones más allá de las herramientas y recursos, es necesario concebir lo humano hoy y hacia su futuro. Se necesita que las habilidades blandas generen pensamiento crítico a través de esas estrategias para aprender a pensar y construir criterios y entonces poder analizar la realidad con habilidades como creatividad, intuición, reflexión y pensamiento lógico, potenciando sensibilidad y observación para formar una conciencia con posibilidad de juicio crítico y, de esta manera, hacernos mejores seres humanos.

i. El reconocimiento de un mundo humanamente diferente, culturalmente diverso, con un humano que es parte de la naturaleza, se abre a una diversidad que tiene sus consecuencias en la reconfiguración de las educaciones, las escuelas y las pedagogías, lo cual tiene un antecedente

² Este término lo usan para dar cuenta de las nuevas realidades emergentes que, al trabajarse en educación, requieren pedagogías específicas que están en constitución, como para el modo 2 de la ciencia, para las nuevas tecnologías, para la realidad virtual, para los contextos de diversidad, para los nuevos escenarios de grupos originarios y raizales, entre otros.

importante en las discusiones sobre integración e inclusión (que algunos denominan “exclusión en la inclusión”) (DE LA VEGA, 2018, y RODRÍGUEZ, TABORDA y TOSCANO, s/f).

Construido el escenario anterior, una de las consecuencias más claras es reconocer el carácter de reconfiguración que vive la sociedad y, por tanto, la educación y la escuela, lo que curiosamente se está resolviendo con formatos del pasado que han mostrado dudosos resultados, a la vez que nos hemos llenado de discursos y palabras que se recitan incesantemente, como si, pronunciándolos, exoneráramos a la educación de los males que la aquejan, sin darnos cuenta de que esas palabras pronunciadas a nombre del discurso técnico-científico de nuevos tecnócratas muestran la polisemia que da cuenta de los múltiples sentidos y apuestas políticas e ideológicas que están puestas hoy en el campo de la educación y de la escuela, muchas de ellas impulsadas por mercaderes de las mismas como uno de los nuevos sujetos generados por la industria del conocimiento, convirtiéndolas en escenario de disputa por las diferentes visiones y concepciones que pugnamos por construir la educación del futuro ya. En ese sentido, en la perspectiva de los párrafos anteriores, tendremos que ocuparnos de los educadores y las educadoras de un campo que, en su reconfiguración, nos señala unos ámbitos que buscan las nuevas formas integrales de la educación y la escuela de este tiempo. De manera tentativa, los principales serían:

1. Un nuevo estatuto contextual: dar respuesta a estas realidades de hoy exige una educación para formar ciudadanos y ciudadanas del mundo e hijas e hijos de la aldea, mucho más cuando tenemos que reconocernos de estos territorios del sur y en nuestro caso, que evocamos otras maneras del saber y tramitar los conflictos en un escenario de postconflicto.

2. Un nuevo estatuto del conocimiento: los desarrollos de la ciencia que nos han llevado del modo uno al modo dos y modo tres de la ciencia, las búsquedas de la ciencia no lineal, de lo disciplinar a la inter y transdisciplinar de las TIC, a las tecnologías convergentes, nos llaman a otras lógicas y a las mismas ciencias artificiales, como complementarias a las naturales y a las sociales.

3. Un nuevo estatuto pedagógico: los dos puntos anteriores son claves en la crisis de los aprendizajes, en cuanto el currículo clásico se trabajó sobre los principios lógicos de la física

mecánica, lo que lleva necesariamente a recorrer esas múltiples maneras con las cuales se intenta hoy ir más allá de las pedagogías acumuladas para ser reconfiguradas, lo que nos coloca ante el reto de su recreación, que algunos llaman las geopedagogías de nuevos escenarios.

4. Un nuevo estatuto ético: frente a un nuevo mundo que se abre, la pregunta por el proyecto del ser humano al que le apostamos con nuestro quehacer se pone a la orden del día en la educación y nos exige no permitir la pervivencia de mandatos educativos y políticos internacionales y nacionales que niegan la posibilidad a todas y todos los actores de pensar la pertinencia de la actividad que les permitan recuperar la responsabilidad social e identitaria de su quehacer.

5. Un nuevo estatuto de gestión y organización: hoy hemos convertido la gestión en la manera como se administra lo financiero, el currículo, y la organización de esa escuela que solo cambia de palabras para adecuarse a esa escuela restrictiva de los requerimientos internacionales, administrados en los ministerios nacionales, trampa en la que caen las organizaciones gremiales que al tener que responder en forma coyuntural a esto, termina atrapada en procesos que tampoco le permiten hacer su propia reconfiguración para estos tiempos.

6. Un nuevo estatuto de subjetividad: la pregunta por la integralidad en educación y sus consecuencias pedagógicas se convierte en orientadora de las disputas y las propuestas, por eso el camino que se toma debe dar razón de ello y constituye la justificación para reconocer de forma reiterada que es un asunto de TODA la sociedad, y no solo de los expertos en educación (tecnocracia); en cuanto a la educación, al dar cuenta de las capacidades (individuación), se hace responsable de las habilidades (subjetividad).

Para el pensamiento y la acción transformadores, se pone al orden del día la necesidad de dar cuenta de estas nuevas realidades, urgiendo inéditos caminos conceptuales, metodológicos, de acción, y de relaciones, lo cual va a requerir decantarse en una lectura crítica con un nuevo horizonte teórico e histórico y hacerlo recordando cómo el capitalismo occidental también está en permanente reconfiguración. Debemos acordarnos de cómo este nuevo escenario ha sido constituido en el largo camino de la modernidad, desde unas homogeneizaciones que le han permitido construir un relato único del mundo (patriarcal, monocultural, racista y desigual) en

donde, bien sea en su versión liberal o en la más crítica emancipadora, ha dado forma a explicaciones universales que comienzan a discernirse en las nuevas condiciones del mundo y las particularidades de nuestros contextos.

La primera homogeneización sobre la cual se produce el capital es la biótica, que, al construir el predominio de lo humano sobre la naturaleza y un sistema de objetivación de la misma, produce un antropocentrismo que va a permitir una visión de exterioridad de la naturaleza, controlada por el tipo de razón descrito por Descartes cuando afirma que solo los humanos sienten y razonan, siendo todos los demás animales “autómatas mecánicos”.

En el horizonte de estos tiempos, en el pensamiento latinoamericano, ha emergido con fuerza propia la mirada sobre el Buen Vivir/Vivir Bien, en el cual se da cuenta de un mundo integral y una unidad entre lo humano y la naturaleza a ser recuperada en cualquier proyecto que se intente construir.

La segunda homogeneización, la cultural, ha permitido construir un relato de la modernidad centrado sobre la idea de progreso con un conocimiento universal de base eurocéntrico y norteamericano, el cual se constituye en el relato único para explicar el mundo, que, a su vez, permite esa organización de la sociedad entre desarrollo y subdesarrollo, moderno y premoderno, capitalista-precapitalista. A esta mirada, desde los sectores críticos y desde la educación popular, se proyecta luz en la manera cómo emerge un Sur, que da lugar a visibilizar la diversidad, la diferencia, en un mundo donde las desigualdades son construidas por su negación y por la incapacidad de construir mundos pluriversos.

La tercera homogeneización, en marcha, es la educativa, e intenta cerrar el ciclo de un mundo organizado a través de patrones universales establecidos a partir del Stem, para lo cual se construyen unos estándares y competencias de referencia universal para vivir en este mundo orientado a humanos cuyo fin es la producción, en donde la industria del conocimiento inicia su control sobre la educación. Curiosamente, de los 10 primeros países en las pruebas Pisa, ocho son asiáticos.

El capitalismo cognitivo ha reordenado y reorientado a su servicio las transformaciones productivas, sociales y culturales de la sociedad, en la cual muchos trabajan con el conocimiento procesando datos frente a máquinas inteligentes, que les permite elaborar la información para los

nuevos productos y servicios y que, a la vez, capturan información proporcionada en su deambular cotidiano por los humanos mientras sobrellevan su vida, información que será tomada por las nuevas formas de sujeción invisible para ser procesada a partir de medios técnicos e informáticos de punta y convertida en bases para reformular los procesos del consumo y la producción que se desarrollan en las nuevas dinámicas productivas.

Estas emergentes realidades inauguran una forma de acumulación sobre inéditas bases y reestructuran lo que hasta ahora había sido la existencia del capitalismo, no sólo en lo económico sino también en lo cultural, social y político, generando procesos en los cuales el sistema social se rearticula a partir de la apropiación y el control de los flujos de información y conocimiento generados en la cotidianidad del vivir, circulando en red, convirtiéndose en la nueva materia prima (inmaterial) de procesos del conocimiento y la información, en donde es toda la vida, no sólo el trabajo, la que queda sometida a los procesos de apropiación e intercambio, marcando una nueva manera de ser y de existir del sistema capitalista (BOUTANG, 2007, p. 200-201).

Es así como se produce un renovado escenario de poder toda vez que los mecanismos de control se van transformando. Ese es el lugar en el cual las resistencias toman otras formas, replanteando las del pasado y realizando otras configuraciones de ellas, ya que las mismas emergen en el terreno de la subalternidad, al encontrarse con sujetos en esta condición. De ahí que las emergencias en cuestión replantean las del pasado, las transforman, realizando nuevas configuraciones de ellas, pero no en el sentido de que sean totalmente nuevas o todas nuevas, sino que se mezclan las de ayer y las de hoy, produciendo otras maneras de ellas que exigen ser reconocidas para poder dinamizarlas en la vida social, ya que no están separados praxis, pensamiento y resistencia.

Recordemos que todo poder construye sus formas y mecanismos de control, haciéndolo a través de una serie de prácticas, estrategias, discursos e instituciones, lo que le permite construir una racionalidad del dominio, de lo cual emergen las subjetividades controladas. Es en esta articulación de esos diversos factores que el control toma su tiempo, su espacio y, al construir las opresiones y las dominaciones en sus intersticios, se generan las resistencias, nuevo campo de fuerzas que emerge por los conflictos generados.

Allí la educación popular, a medida que consolida su acumulado, desarrolla propuestas que permiten recuperar la diversidad, mostrando cómo se abre una sociedad cada vez con más y más información, producto de las nuevas realidades de las Ntic y las redes sociales, pero que sabe y comprende cada vez menos de ellas. De ahí la necesidad del pensamiento crítico que, trabajando un proyecto integral de lo humano desde las capacidades y las habilidades, configura talentos y desarrolla metodologías que hagan viable la expresión de esa diversidad.

En esta perspectiva, será central la lucha por una educación pública de calidad desde nuestras realidades, tanto en su tradición crítica como en sus contextos específicos, en cuanto buscamos desarrollar en las personas plenas capacidades y habilidades, así como su individuación y subjetividad, para desarrollar las competencias en coherencia con ellas y no solo como valor de cambio. Ese humano se hace realidad, no solo mercancía.

4 La educación y la escuela: entre la innovación y la transformación

Con todas sus problematizaciones, es necesario mostrar cómo la gran institución de socialización de la segunda mitad del siglo XIX y de todo el siglo XX se hizo obsoleta. Debemos recordar cómo, en sus orígenes históricos, en la Revolución Francesa, solo el 5% de la humanidad –compuesta entonces por 600 millones de habitantes–, sabían leer y escribir. Actualmente tenemos 7.550 millones y son analfabetos el 11%. Además, hoy el 80% de la población global en edad escolar han terminado su básica primaria.

Esa escuela tan revolucionaria respondió, en estos últimos 150 años, a un proyecto educativo construido para contestar a los principios democráticos de la Revolución Francesa y, laboralmente, al mundo industrial de la segunda y tercera revolución industrial, con su organización, gestión y administración centradas en el taylorismo³ y el fordismo,⁴ modelos que

³ Se basa en la aplicación del “método científico” a la organización del trabajo, separando las diferentes tareas del proceso, garantizando una especialización que da como resultado la eficiencia. Sus características principales serían: a) la separación de las tareas intelectuales y manuales; b) centralizar el trabajo acumulado en la Dirección; c) estudio científico de movimientos y tiempos para la realización de la tarea; y d) especialización de la actividad en el conocimiento teórico.

⁴ Es el desarrollado por las fábricas Ford, basado en la autonomía, y sus principales características serían: a) la producción está encadenada por una cinta sin fin, es decir, en serie; b) la línea de la cadena va haciendo el montaje secuencial; c) el trabajador se mueve siguiendo el ritmo de la cinta para una producción estandarizada; y d) división del trabajo basada en la no especialización, ya que es una acción rutinaria.

dan sus elementos fundamentales a la organización escolar en sus diferentes dimensiones, generando un tipo de labor ausente de creatividad, donde impera la separación tajante entre el mundo y el espacio del trabajo y la vida. Asimismo, con sistemas únicos de organización y la constitución de rangos del conocimiento que, al trasladarse al sistema educativo, configurarán sus características. Miremos las más importantes:

a. Una cultura organizativa basada en la unidad productiva de la revolución industrial, construida sobre una tradición académica fundada en el pensamiento de la ilustración, que trajo una manera “liberal” de organizar el mundo basada en el trabajo teórico, el conocimiento discursivo, y el método científico, lo cual daba forma al plan de estudios.

b. La organización curricular basada en disciplinas de principio conceptual, privilegiando lo racional, y un plan rígido y repetitivo centrado en la información y la memoria, con un fundamento algorítmico secuencial y verdades cerradas, construidas con el principio de la autoridad del conocimiento.

c. Se privilegia un conocimiento proposicional orientado por el “saber qué”, lo cual permite construir un enmarque del conocimiento acumulado en las distintas disciplinas organizado en un sistema de esquemas conceptuales que dan cuenta de los objetos trabajados, basándose en datos y análisis teórico. Por ello, predominan los estudios abstractos centrados en el leer y el escribir.

d. La valoración de lo aprendido se centra en la posibilidad de sustentarlo de forma conceptual toda vez que las verdades son cerradas y ya construidas. En ese sentido, el entorno de su organización, enseñanza y evaluación es rígido y soportado en dar respuesta a los planes nacionales y a los programas que garantizan la homogeneización.

e. Su pedagogía está basada en alguien que sabe y enseña la verdad del conocimiento a través de una autoridad que lo representa, el maestro, y para ello se privilegia un método de instrucción en lo cual la apropiación se valida a través de exámenes en que se debe repetir ese saber, garantizando, así, su aprendizaje.

f. Las competencias desarrolladas son de esas áreas consideradas importantes para garantizarle el éxito productivo al aprendiz en su vinculación laboral. De ahí que tales áreas sean determinadas desde la importancia para el mundo del trabajo.

g. La formación de los maestros y maestras se soporta sobre la disciplina del saber que se estudia para dar respuesta en clave de los programas nacionales. En razón de esto, su base son cursos teóricos con fundamento en la cultura académica y el predominio conceptual valorado en forma individual.

En coherencia con lo desarrollado en las páginas anteriores, podemos plantear, con el refrán “hemos buscado al ahogado río arriba”, que la crisis radica en que el cambio de época, desarrollado en el inicio en este texto y fundado en el conocimiento, las tecnologías, la información, los nuevos lenguajes, la comunicación, la innovación y la investigación, ha construido un mundo donde las formas de producir la vida, la cultura y la sociedad están soportadas de otra manera, lo que producirá modificaciones sustanciales en la vida social, visibles hoy en la cuarta revolución industrial y con especificidad de una reconfiguración del saber escolar de la modernidad, así como de las diferentes instituciones de socialización en la sociedad moderna: política, religión, trabajo y familia.

El profesor Jairo Giraldo, desde su experticia, nos muestra aspectos de esas búsquedas que se abren para todas las educaciones:

“Una de las interpretaciones de la mecánica cuántica nos habla de los universos paralelos combinando los nuevos conceptos de entrelazamientos, multiverso, y de correlacionamiento al que deben afrontar la educación en el futuro en cuanto la analogía va en dos direcciones, uno, retomar la lógica cuántica para construir otra lógica, no la convencional, reconociendo que el pensamiento lineal ha sido exitoso; dos, valerse de esos avances científico-tecnológicos para afrontar los nuevos retos. Visto de esta manera, la educación del futuro exige un balance delicado de actores y factores de riesgos y oportunidades, lo cual hace obsoleto al maestro que instruye” (GIRALDO, 2017).

Desde su visión de médico psiquiatra, con especialización en niños y adolescentes, es más radical Carvajal, quien afirma:

“la escuela se empeña en enseñar cosas y en llenar la memoria de sus educandos con contenidos ya obsoletos e inútiles. Lo hace además de manera masiva, única e indiscriminada y lo que producen ellos es rechazo, molestia, sometimiento pasivo y apatía. De ahí se deriva la falta de motivación exponencial hacia la academia en los alumnos de hoy.

Por todo lo anterior y al no priorizar el desarrollo de potencialidades ni, por lo tanto, la creación de talentos, la escuela actual abruma, aburre, frustra, castra los talentos, elimina la creatividad y genera más violencia”.

(CARVAJAL, 2019)

Es una nueva realidad que le exige a la teoría crítica tradicional rehacer de conceptos, teorías, metodologías, en cuanto las existentes no son suficientes para explicar este tiempo. Por ejemplo, es necesario redefinir o resignificar el lugar del trabajo, sus formas y su valor en la nueva división internacional de él. Es un ajuste y un cambio que implican encontrar y visibilizar los nuevos caminos de la explotación, ganando centralidad el nuevo lugar del conocimiento y los saberes que le dan un nuevo lugar a la individuación y a la subjetividad, así como a los procesos de interiorización basados en el trabajo inmaterial, aspectos centrales para comprender las modificaciones presentes y necesarias para cualquier posición política actual en los sistemas educativos y académicos de producción de conocimiento.

Este momento de tránsito se complejiza, en cuanto requiere de un nomadismo que busque las nuevas formas emergentes y que reconozca que las del pasado son necesarias para un trabajo material – que todavía sigue existiendo –, pero conviviendo con un mayor valor que ahora procede de lo inmaterial, de las capacidades cognitivas, relacionales, emocionales, afectivas, valorativas, construidas por lo humano en su largo devenir (GORZ, 2006); y la manera cómo puede, desde sus capacidades, dadas por la especie, desarrollar esas habilidades para este tiempo, fundadas en la innovación y la creatividad, el manejo de información y las competencias que las mismas demandan.

Por ello, un planteamiento solo desde las competencias nos coloca frente a los aprendizajes de saber hacer sin contexto, de un humano que hace solo para el mercado y la economía.

El dilema central de estos tiempos para los educadores es aprender solo para el trabajo o para vivir en este mundo, y allí todos los aspectos de la educación, sus pedagogías, metodologías, concepciones, se convierten en lugares de disputa desde los diferentes intereses, lo que le plantea a la ética de si está en condiciones de regular una economía, con su industria, centrada en convertir la vida toda en una mercancía.

Esa presión ha colocado a los sistemas educativos a copiar modelos exitosos determinados desde el único criterio de unas pruebas, y en nivel pedagógico ha significado el retorno al instruccionismo de esa nueva dupla, información-conocimiento, transmitida frontalmente en ocasiones con TICs, generando una dinámica internacional de despedagogización en donde la homogeneización por vía de competencias, estándares y evaluación apaña una idea de calidad que acaba con la creatividad, la iniciativa y los procesos que se mueven a través de la exploración y la experimentación de nuevos caminos.

Es una realidad que pone de moda el discurso de la innovación, ella misma muy problemática por la velocidad del cambio, ya que muchas de las innovaciones terminan siendo adecuaciones modernizadoras que solo se ajustan al entorno, sin producir los entramados educativos y escolares del cambio de época que, se supone, debieran generar.

En el sentido de los párrafos precedentes, es urgente comprender la innovación de la educación desde una perspectiva crítica, que pueda tener la capacidad de hacer conciencia de que ese acercamiento al conocimiento y a la ciencia, como una construcción de una cultura ciudadana y democrática en ciencia, tecnología e innovación en los mundos infantiles y juveniles de nuestro continente requiere de una relación diferente con estos asuntos para incorporarlos en la vida cotidiana en sus tomas de decisiones. Es ahí donde la tensión de entender la innovación como simple modernización o transformación se vuelve creadora y fundamenta las nuevas dinámicas de formación de docentes. Miremos, con detalle, dos significativas en la esfera de las innovaciones en el campo de la educación en nivel internacional.

5 Proyecto nacional educativo de Finlandia

En la década de los 70 y los 80 del siglo pasado, ante las exigencias de la tercera revolución industrial, Finlandia se preguntó cómo darles respuesta a estas nuevas realidades, para lo cual decide construir un proyecto de articulación a las nuevas dinámicas del conocimiento transformando su gran industria de maderas (Nokia), agregándole una línea de circuitos integrados.

Pero no se limitan a este ajuste. Como proyecto de país, plantean la necesidad de una nueva educación, que, a su vez, exige un nuevo tipo de formación para su cuerpo docente y un nuevo lugar para él en la sociedad.

Esta propuesta corre paralela a la desarrollada en el mundo norteamericano, derivada del informe de una nación en riesgo, que concreta la comisión de calidad de la educación en el año 1983 en el Stem (acrónimo de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, en inglés) y a la cual están atadas la lectura y la escritura.

En paralelo, para su medición y evaluación, en nivel internacional se construyeron procesos de transformación curricular. En un primer momento fueron las pruebas Timms y, luego, con la orientación de la Oede, las pruebas Pisa, mediciones en las cuales Finlandia siempre se destacó en los cinco primeros lugares en nivel mundial. Sus principios son⁵:

- Promueve la colaboración, no la competencia
- La escuela es una red que forma parte de la ciudad (los AA: bibliotecas, museos, escenarios deportivos-artísticos y medio ambientales son partes de los servicios que provee el Estado)
- Las escuelas son espacios comunitarios
- El aprendizaje es personalizado

⁵ Con base en información proporcionada por Renfors, A. y Suoranta J., *Miracle on Ice. Sociological Understanding of the Finnish Schooling Model*, Finlandia, 2016. También: Jakku, R. y Niemi, H., *Aprender de Finlandia, la apuesta por un profesorado investigador*, Bogotá, Magisterio, 2013.

- Se tiene una concepción de crecimiento integral: alimentación, salud, transporte escolar, consejería y materiales escolares
- Se tiene como horizonte la equidad en los resultados
- Confianza
- “Aman sus profesores y sus escuelas”
- Todas las personas pueden acceder a las escuelas.

Los contenidos promovidos por el Ministerio de Educación de Finlandia:

- Valores
- Principios básicos comunes
- Competencias transversales: aprender a aprender y aprender a pensar, cultura – interacción –, expresiones propias, cuidado de sí y gestión de la vida diaria, multi expresión de la comunicación, TIC laborales y de emprendimiento, participación-compromiso y la construcción de un futuro sostenible.
- Las y los estudiantes están organizados por equipos.

A partir del 2010, con las dinámicas establecidas por la cuarta revolución industrial, basada en el trabajo inmaterial, la información y los sistemas artificiales, se decidió hacer otra reestructuración del proyecto nacional y de la educación requerida para ello, estableciendo, para ello, una propuesta educativa soportada en los cambios anteriores, pero ahora con una gran modificación en los procesos curriculares, bajo la propuesta denominada Phenomenon Learning, la cual introduce la investigación en la enseñanza, reelaborando su propuesta socio-constructivista, avanzando hacia la integración curricular a partir de proyectos y un planteamiento desde las capacidades, implicando enfrentar los mismos problemas desde diferentes perspectivas, usando diferentes herramientas para acercarse a los mismos. El espacio escolar no queda al margen del cambio, y ahora lo integran de manera más amplia bajo la premisa de que todo el

espacio comunitario es un espacio de aprendizaje. En esta labor cobra importancia central el rol integrador de la persona que ejerce la docencia a partir de un muy fuerte trabajo en equipo (BBC Mundo, 2015).

6 La experiencia de los jesuitas de Barcelona

La Compañía de Jesús conformó una estructura de colegios que tenían como fundamento la Ratio Studiorum de 1589, a partir de la cual se realizan las sucesivas transformaciones demandadas por cada momento histórico.

Fue así como, a lo largo del siglo XX, por ejemplo, se introdujeron propuestas que acogían algunas metodologías (educación personalizada), pero manteniendo la matriz básica de los colegios. Sin embargo, las transformaciones de este tiempo, especialmente las planteadas por el tránsito entre la tercera y la cuarta revolución industrial, llevaron a buscar una innovación radical-disruptiva, la cual se encuentra en desarrollo.

Es así como ahora acogen la integración curricular a través de subproyectos pre estructurados, basados en una concepción del conocimiento de corte interdisciplinario, lo cual implica la posibilidad de hacer concurrir por diferentes caminos la integración, desde donde se garantizan los aprendizajes necesarios a través de métodos y didácticas más lúdicas y colectivas, sin abandonar lo personalizado, flexibilizando también los tiempos establecidos para que se produzcan tales aprendizajes.

Este giro curricular significó romper el tiempo y el espacio tradicional, así como la clase frontal, la cual fue transformada en actividades más propias de los proyectos, con una perspectiva de investigación. Para ello, fue necesario un trabajo previo con el conjunto de docentes, presentando a todos la propuesta y el sentido de su construcción colectiva, y éstos deciden si permanecen participando de la misma (Horizonte 2020). De este grupo se seleccionó a quienes tenían experiencia, voluntad y experticia en el diseño de procesos pedagógicos y didácticos, constituyendo un equipo general de innovación que ha permanecido y es la cabeza del proceso (ARAGAY, 2017).

La propuesta fue presentada a las familias con antelación y con dinámicas que permitieron la sensibilización y la comprensión de por qué la urgencia de los cambios de esa envergadura. Para ello, se diseñaron talleres especiales, así como materiales que permitieran la comprensión de la propuesta y la articulación a ella de los consejos de padres.

La implementación se ha realizado en forma gradual en dos bloques, uno que parte de la educación inicial y otro a partir del 6° grado, aumentando sucesivamente un grado cada año. Para ello, diseñaron las mallas de integración y, sobre ellas, los materiales como tronco sustancial de la experiencia; y, a medida que fueron avanzando, hicieron nuevos diseños e integraron otros de otras experiencias que tenían objetivos similares.

La metodología implementada permitió que las maestras y los maestros se apropiaran de las nuevas maneras de educar y, posteriormente, participaran en los ajustes y algunas reelaboraciones de las mismas. Lo así desarrollado tiene como principio el que toda la escuela educa, lo cual implica que todo el personal (incluidos los administrativo y de servicios) tiene participación en actividades educativas, bajo el principio de que el aprendizaje se produce en comunidad.

También se modificó el espacio escolar, rompiendo paredes, para duplicar el espacio de trabajo de dos grupos que se integraban para actividades comunes; por ejemplo, un proyecto que le toca implementar al mismo grado. Los ambientes o salas de clase se llenaron de colores, los pupitres se reemplazaron por mesas móviles y sillas individuales, que permiten una organización rápida de grupos que pueden intercambiar opiniones o actividades en cualquier momento.

Estas dos experiencias, en apretada síntesis, nos colocan frente a dos escenarios, uno nacional de políticas públicas y otro territorial con orientación religiosa. Su importancia es que visibilizan cómo las dinámicas de educación hoy en día toman la innovación como referente para realizar los cambios en coherencia con la apuesta que se tiene de sociedad y de ser humano, y cómo éstas tienen consecuencias pedagógicas y metodológicas, es decir, el asunto no es solo técnico-instrumental, es, ante todo, contar con un proyecto que se hace específico en el día a día de las prácticas cotidianas.

Este debate está abierto hoy y toda vez que los informes internacionales de la educación comienzan a plantear, desde el interés del capital, la modernización de la escuela y la educación.

De ahí que todo su énfasis coloque como asunto central la adquisición de competencias, destrezas y, en algunos casos, habilidades para actuar en el nuevo tiempo que corre, desplazando de manera simultánea las capacidades y la manera más integral de ser del conocimiento para reducir las a competencias genéricas y transversales, las cuales pueden verse de manera nítida en los informes Tuning (UNIÓN EUROPEA, 2006; BRICALL, 2000).

Se inicia un tiempo en el cual esas capacidades deben explayarse en todas sus posibilidades para estar en un mundo que ahora se muestra en red con otro tipo de jerarquía, con exigencias de innovación fundadas en la cooperación y con relaciones de subordinación, con una división del trabajo cada vez más como una integralidad con cabida para formar capacidades, habilidades y competencias.

Estamos, no queda duda, frente a un cambio de la matriz epistemológica que caracterizó el proceso educativo y escolar de la modernidad, lo que está en relación con el producto del tránsito abierto por las tercera y cuarta revoluciones industriales con la manera cómo hoy se produce el trabajo y la valorización generada por el mismo. Allí están: generar nuevos conocimientos, procesos de redes relacionadas y con habilidades relacionales, comunicativas, lingüísticas, y nuevos códigos en un horizonte de innovación.

En este sentido, las habilidades blandas se tornan centrales para reemplazar el aprendizaje basado en la información, la memoria mecánica y las disciplinas, lo que va a requerir nuevos procesos pedagógicos y metodológicos, como se resalta en las experiencias reseñadas. Surgen, así, proyectos de investigación, de integración, por preguntas, por problemas, a los cuales quedan articulados los procesos tecnológicos y las redes sociales, dándole un tratamiento pedagógico al uso de mediadores de base digital, lo cual demandará nuevas habilidades. Cambio que no solo es entrar a las plataformas y aprender, sino que requiere hacer de ellas sistemas de mediación pedagógica.

Aparecen acá elementos que deben tenerse en cuenta en esa reorganización y reconfiguración de los sistemas educativos y escolares para conformar los nuevos ambientes de aprendizaje. Encontramos, entre otros, la articulación de la industria cultural de masas – que modifica los sistemas de mediaciones y construcción de imaginarios –, la integración de las Ntic, la pedagogía desde los lenguajes mosaicos y sus nuevas narrativas, la multiplicación de la

información y el aprender a trabajarlas para el desarrollo de procesos y habilidades blandas, la emergencia de sistemas duales de aprendizaje presencial-virtual, las nuevas relaciones cerebromente y sistemas artificiales, haciendo central la organización en los diferentes procesos de las diferentes capacidades, no solo las cognitivas.

En este proceso, un elemento central será transformar el mar de información de las redes múltiples, en cuanto éstas no garantizan el conocimiento, ni en su acceso, circulación ni producción, lo que demandará sistemas educativos y de formación que permitan incorporar las habilidades y capacidades de las subjetividades que se forman, los procesos que les permitan transformar, dándoles las calificaciones y las inteligencias y talentos concretos para las necesidades de la producción convertidas educativa y escolarmente en competencias como objetos de mercantilización. Allí está la disputa si educación es para la industria del conocimiento o un proyecto integral de sociedad y humanidad.

Es esto lo que lleva a que el uso de la tecnología no sea solo adherir al *elearning*, al *m-learning* o al *homeschooling*⁶ o usar el *flipped learning* (aprendizaje inverso) o *transmedia storytelling learning* (aprendizaje transmediático) o el DUA (diseño universal de aprendizaje) o el *open social learning* (recursos educativos abiertos) y muchos otros que están y seguirán funcionando. Allí es donde aparecen con claridad las pedagogías disruptivas, que no son solo uso de aparatos, sino que dan forma a las geopedagogías, lugar donde emergen las disputas de lo pedagógico en estos tiempos, dando forma a una pedagogía que no es solo un repertorio de técnicas, aparatos y metodologías, sino la manera cómo se hacen presentes en el acto educativo las concepciones que tenemos del mundo, de la sociedad, de lo humano y del destino del planeta y del universo, que toman formas educativas explícitas en sus variadas metodologías.

Lo anterior retoma como central la pregunta por el proyecto de ser humano que se quiere formar, imposible de abocarse sin un planteamiento sobre el trabajo inmaterial y la manera cómo se constituye la subjetividad y la individuación desde el lenguaje y la interioridad en estos tiempos, el saber, el pensar, que ubican a lo humano como un eslabón de la cadena de la vida y parte de la naturaleza (MATURANA; VARELA, 2004).

⁶ La “educación en casa”, que fue una propuesta de los sectores conservadores para preservar la cultura, la clase y el patriarcado, ahora ha sido recuperada como propuesta para el uso de los artefactos para un aprendizaje sin ir a la escuela o hacerlo solo parcialmente.

Este cambio también afecta las maneras del control y del poder, modificando las hegemonías al interior del capitalismo globalizado, en lucha por orientar su rumbo. En ese sentido, se inaugura un tiempo de disputa y propuestas⁷ para darles forma a las nuevas dinámicas sociales e institucionales. Participar en esta discusión requiere capacidad para entender el tiempo desde la comprensión de la realidad que se tenga, entendiendo ésta como una construcción social desde el lenguaje y desde los intereses.

Lo interesante del momento que vivimos es que el cambio de época deja entrever esos nuevos elementos que en la historia de la humanidad nos permitirían avanzar en la construcción de un ser humano más integral, dotándonos de una agenda de transformación de la escuela y la educación y, a su vez, permitiéndonos comprender cómo el capital, desde sus intereses, captura todo el discurso del cambio e instaura modas educativas y pedagógicas al servicio de la industria del conocimiento por un mundo donde la ciencia se convierte en fuerza productiva fundamental, además de formar imaginarios que hacen creer a la gente que, por estar conectada, tendrá conocimientos, olvidando que no información y conocimiento no son lo mismo y el conocimiento no brota de las máquinas.

Un ejemplo claro podemos verlo cuando se colocan en las instituciones educativas muchos aparatos tecnológicos, algunos de ellos de rápida obsolescencia – lo que hemos denominado “ferretería”–, pero no se avanza en esa comprensión más amplia en la cual los procesos cerebrales están siendo organizados y relacionados a los medios electrónicos, digitales y artificiales, cumpliendo un papel de mediadores sociales con las otras dinámicas que constituyen los procesos educativos en su integralidad: lo cognitivo, lo afectivo, lo emocional, lo valorativo. Cuando se trabaja en esa integralidad, puede entenderse que estamos asistiendo a una reorganización de los sistemas y estructuras neuropsicológicas, sentido de la cita de Serrés con la cual he iniciado este texto.

En este sentido, la pregunta por la manera cómo la educación, la escuela y la pedagogía son reconfigurados no es solo un asunto de introducción de aparatos en las prácticas educativas. Para quienes venimos de las teorías críticas, necesitamos pensar asuntos como la democratización

⁷ Creo que el más visible es en estos días, en las elecciones norteamericanas en que sale elegido D. Trump, en donde existían muy variadas posiciones en los precandidatos, que hacía visibles los sectores del capital que pugnaban por dirigir el rumbo de la globalización, dándole el triunfo final a una posición nacional populista.

del acceso y uso, pero, más allá, la manera cómo se vienen afectando procesos de concentración, memoria, relacionamiento, discernimiento, que ya algunos estudios encuentran asociados al uso intensivo de estos aparatos (MARCH, 2011, p. 210). Eso exige pensar en forma más rigurosa su uso (no con tecnofobia) para determinar esas habilidades desarrolladas y debilidades que son fundamentales para la vida social. En últimas, para que esa información pueda volverse conocimiento, requiere de las capacidades humanas. Además, hacer real eso que cada vez escuchamos más frente a las habilidades blandas, por lo cual se trata de transmitir menos información y “conocimiento”, y enseñar más para toda la vida.

El escenario está construido como una época de transición, que significa tiempos de crisis para la educación y la escuela, con sus actores, acompasado por la velocidad en que se produce el tránsito entre la tercera y la cuarta revolución industrial. Esto es visible en la infinidad de propuestas de innovación que comienzan a desarrollarse para tratar de dar respuesta a esta realidad, inaugurando un tiempo de disputa y de construcción de alternativas que exigen al conjunto docente claridad sobre el contexto, la historia de la educación, las disputas del poder, para construir esas propuestas en los lenguajes de esta época, con un pie en la tradición y manteniendo el sentido crítico y transformador de estas nuevas realidades, replanteando las formas de enseñar, de aprender, de construir, de almacenar y de distribuir el conocimiento.

La multiplicación de aparatos, datos, información y los hechos reconfigurados y organizados algorítmicamente por las diferentes redes muestran con claridad cómo ellos son solo un insumo con nuevas características; son otro lugar como punto de partida para iniciar el viaje hacia el pensamiento.

En ese sentido, ser crítico transformador no es tener mucha información o conocer muchos hechos, eso lo cargan los medios que están a nuestra disposición; precisamente es ahí donde toma lugar el nuevo papel de la educación, la cual va más allá de esa tradicional manera de entender la información. Ahora será replanteada y su nuevo rol se concretará desde las capacidades (individuación) y las habilidades blandas, que son las que le van a garantizar reflexión (subjetividad), interiorización y mirada crítica y, por lo tanto, una manera de entender cómo se constituye lo humano en esta cuarta revolución industrial.

7 Las capacidades, fundamento y otro lugar para pensar lo humano en la educación

Es urgente una crítica al hecho educativo de la globalización capitalista y neoliberal, que soporta su fundamentación en unas competencias limitadas a un saber hacer de corte productivista, en función del mundo laboral y del mercado, que reducen la mirada de lo humano a los intereses específicos que desde el control y el poder intentan convertir su visión particular en la rectora de la sociedad.

Desde nuestro entender, no es que no existan las competencias, sino que en esta mirada del control imponen una visión recortada y limitada, que desconoce que, en su base, están las capacidades (individuación) y las habilidades (subjetividad), desde donde es posible plantear una formación que construye lo humano con dignidad y sin exclusiones. Por ello pudiéramos afirmar que, en el sentido de Nussbaum (2013), la democracia está en peligro porque la manera de entender las competencias en el sistema educativo transnacionalizado ha reducido lo humano a un saber hacer limitado que subsume en una estandarización homogeneizante la diversidad, la complejidad y la integralidad, a partir y a través de las cuales se ha constituido lo humano a lo largo de la historia y a las cuales la educación debe dar curso en estos tiempos para hacer posible el aquí y el ahora de los porqués y para qué de lo humano en el planeta.

En este marco, hablar de capacidades en la perspectiva de la educación popular significa dar cuenta de la manera como nos hacemos humanos y de cómo la historia de la especie me coloca frente a un acumulado que dé forma en su constitución y también explique y esté a la base de las desigualdades.

En esta perspectiva, existe una serie de atributos que nos pertenecen por ser miembros de este grupo vivo, lo cual me da la posibilidad, en cada momento y contexto, de desarrollar esas posibilidades (potencias) que pueden cultural y socialmente ser dinamizadas. Desde esta mirada, estas capacidades no son solo innatas, vienen conmigo, pero deben ser trabajadas para que emerjan de allí la importancia de la formación y la educación que van a ser las encargadas de darles forma a las mismas a partir de la cultura.

Decir que hacemos estas reflexiones desde la educación popular⁸ significa plantear las preguntas por los elementos que están a la base de la construcción de desigualdad e injusticia, y la manera como se perpetúa una condición humana que, vivida en las realidades de nuestros países, denigra de la misma y exija preguntas fundamentales sobre las democracias reales que tenemos y los regímenes políticos que las sustentan. Ello va a exigir, desde una opción de transformación y emancipación, la necesidad de leer cómo esa política pública y, especialmente, la educación, aunque hablen de derechos, construyen cada vez más sociedades segmentadas, fragmentadas, basadas en la inequidad, negadoras de la diversidad, la diferencia y que cada vez más se reconoce parte de la naturaleza.

Cuando cruzamos estas reflexiones intentando pensar las capacidades desde la educación popular, significa recoger para estos tiempos las enseñanzas del buen vivir/vivir bien de nuestros grupos originarios, que nos invitan desde esta perspectiva a refundar la democracia y replantear el desarrollo que, en su aparente discurso humanitario, han sido los fundamentos de la desigualdad, ya que asentadas sobre la idea de crecimiento y progreso – entendida como posesión de bienes y riqueza individual –, y han colocado un horizonte de intereses privados e individualistas a las políticas públicas. Por ello, hablar de capacidades significa preguntarnos por la manera como se

⁸ Hoy ese acumulado, que nos permite ser educadores populares en este tiempo, lo podríamos sintetizar en los siguientes aspectos:

- a. Su punto de partida es la realidad, su lectura, para reconocer los intereses presentes en el actuar y en la producción de los diferentes actores
- b. Implica una opción básica de transformación de las condiciones que producen la injusticia, la explotación, dominación y exclusión de la sociedad
- c. Exige una opción ético-política, desde y para los intereses de los grupos excluidos y dominados, para la pervivencia de la madre tierra
- d. Construye el empoderamiento de excluidos y desiguales y propicia su organización para transformar la actual sociedad en una más igualitaria y que reconozca las diferencias
- e. Construye mediaciones educativas con una propuesta pedagógica basada en procesos de negociación cultural, confrontación y diálogo de saberes
- f. Considera la cultura de los participantes el escenario en el cual se dan las dinámicas de intraculturalidad, interculturalidad y transculturalidad de los diferentes grupos humanos
- g. Propicia procesos de autoafirmación y construcción de subjetividades críticas
- h. Se comprende como un proceso, un saber práctico-teórico, que se construye desde las resistencias y la búsqueda de alternativas a las diferentes dinámicas de control en estas sociedades
- i. Genera procesos de producción de conocimientos, saberes y de vida con sentido para la emancipación humana y social
- j. Reconoce dimensiones diferentes en la producción de conocimientos y saberes, en coherencia con las particularidades de los actores y las luchas en las cuales se inscriben
- k. Plantea la necesidad de trabajar desde los derechos, las resistencias, y darles forma a las reexistencias como identidad
- l. Reconoce que la transformación es un ejercicio permanente y continuo que implica cambios en la vida ya, aquí y ahora.

constituye y se mantienen, social e históricamente, la integralidad de lo humano y su dignidad. Así también en estos tiempos de cambios sociometabólicos y de las emergencias de lo llamado trans humano y post humano.

En coherencia con lo anterior, es necesario recuperar el sentido que otorga Gadamer, leyendo a Herder (En: RÍOS, 1995, p. 17) a la formación cuando afirma: “El término formación designa de manera fundamental, como el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre, el proceso de formación de una persona lleva implícito el desarrollo de sus potencialidades”. Acogiendo esta cita, encontramos que pasar de las potencias a las capacidades es el asunto central y el fundamento de cualquier proceso formativo y de socialización.

Se abre un escenario en el cual los replanteamientos se ponen a la orden del día en la esfera de lo contextual, del estatuto del conocimiento, de la pedagogía, de la ética, de la gestión y organización y de las nuevas subjetividades que luchan y resisten. Y, en el sentido de la cita con que inicio este texto, las respuestas no están en ningún lado, emergerán de una construcción colectiva en un ejercicio colaborativo con errores, aciertos, replanteamientos, como una manera de darles forma a los comunes (JIMÉNEZ, PUELLO, ROBAYO; RODRÍGUEZ, 2017) de estos tiempos. Esto sucede a la vez que vamos encontrando las renovadas maneras de luchar, organizarnos, conceptualizar, y construimos las peculiares mediaciones que dan forma a los nuevos mapas de acción y comprensión del siglo XXI en una relación profunda con nuestras tradiciones.

La disputa está establecida en la especificidad del para qué formamos. Ese horizonte de hacer ciudadanos y ciudadanas del mundo, pero también hijas e hijos de las aldeas, nos plantea críticamente frente al proyecto de control que anuncia una educación técnica, objetiva, para el trabajo y la producción. Y el proyecto crítico busca formar la integralidad humana desde las capacidades y reconoce que no hay educación neutra, en cuanto ésta siempre es orientada por intereses que se hacen visibles en el quehacer metodológico y el sistema de mediaciones de cualquier actividad educativa. Esto nos invita a cerrar con una de las citas de Freire, que nos habla de la integralidad del hecho educativo y de los hechos formativos:

Para mí es imposible conocer despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos, es mi cuerpo entero el que socialmente conoce. No puedo, en nombre de la exactitud y el rigor, negar mi cuerpo, mis sentimientos, mis pensamientos. Sé bien que conocer no es adivinar, pero conocer también pasa por adivinar. Lo que no tengo derecho a hacer si soy riguroso, serio, es quedar satisfecho con mi intuición. Debo someter el objeto de ella al filtro riguroso que merece, pero jamás despreciarlo, para mí la intuición forma parte del hacer y del pensar críticamente lo que se hace... el desinterés por los sentimientos, como desvirtuadores de la investigación y de sus hallazgos, el miedo o la intuición, la negación categórica de la intuición y de la pasión, la creencia en los tecnicismos, todo esto termina por llevarnos al convencimiento de que cuanto más neutros seamos en nuestra acción, tanto más objetivos y eficaces, seremos: más exactos, más científicos. (FREIRE, 1977, p. 128-129)

Referencias

ARAGAY, X. **Reimaginando la educación**. 21 claves para transformar la escuela. Barcelona, Paidós, 2017.

BBC Mundo. **¿Por qué Finlandia está cambiando “el mejor sistema de educación del mundo”?** (3 de diciembre 2015). [En línea]. Recuperado de:
https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/12/151201_finlandia_cambio_educacion_ab.

BOUTANG, Y. **Le capitalisme cognitif**. La nouvelle grande transformation. París. Editions Amsterdam. 2014.

BRICALL, J. M. **Informe Universidad 2000**: “Si los gobiernos no reforman la universidad, lo harán los mercados”. Barcelona, 2000.

CARVAJAL, G. **Creando talentos**. Respuesta a una escuela inoperante. Bogotá, Ed. Tiresias, 2019.

CHARPAK, G.; OMNÉS, R. **Sed sabios convertíos en profetas**. Barcelona. Anagrama. 2005.

DE LA VEGA, E. **Las trampas de la escuela integradora**. La intervención posible. Buenos Aires, Noveduc, 2018.

DEPARTAMENTO DE EDUCACION DE ESTADOS UNIDOS. **A nation at risk**. The imperative for educational reform. 1983.

FREIRE, P. **Educación en la ciudad**. México. Siglo XXI editores. 1977.

GADAMER, H-G. Citado por Ríos, C. “Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer”. **Revista Educación y Pedagogía**, Monografías n.14-15, Universidad de Antioquia, Medellín, 1995, p. 17.

GIRALDO, J. Intrusiones cuánticas en educación. **Revista Educación y Ciudad**, n. 32, Bogotá, Idep, 2017, p. 72.

GORZ, A. **L'immatériel**. Connaissance, Valeur et Capital, París, Galilée, 2006.

JIMÉNEZ, C., PUELLO, J., ROBAYO, A., y RODRÍGUEZ, M. **Lo común**. Alternativas políticas desde la diversidad, Bogotá, Cedepaz - Planeta Paz, 2017.

MARCH, J. **Class dismissed?** Why we cannot teach or learn our way out of equality. New York, Monthly Review Press, 2011.

MATURANA, A.; VARELA, F., **De máquinas y seres vivos: autopoiesis, la organización de lo vivo**. Santiago de Chile, Editorial Lumen, 2004.

MEJÍA, M. R. **Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América**. Bogotá. Desde abajo. 2020.

NUSSBAUM, M. **Sin fines de lucro**. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Bogotá, Katz editores, 2013 (tercera reimpresión).

RODRÍGUEZ, D.; TABORDA, M.; TOSCANO, N., **Resistir para reexistir: la discapacidad desde una perspectiva crítica**. De próxima aparición en la colección Primeros Pasos, Editorial desde abajo, Bogotá.

SANTOS, B. **La cruel pedagogía del virus**. Buenos Aires. CLACSO. 2020.

SERRÉS, M. **Pulgarcita**. México. Fondo de Cultura Económica. 2014.

SINGER, M. Syndemics and Public Health: Re-conceptualizing Disease in Bio-Social Context. **Medical Anthropology Quarterly**. 2003, v. 17, n. 4, p. 423-441.

UNIÓN EUROPEA. **Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe**. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Comisión Europea Programa Sócrates y Tempus (Dirección de Educación y Cultura), Bélgica, 2006.

Recebido em: 11/3/2022

Revisado em: 8/8/2022

Aprovado em: 16/8/2022