



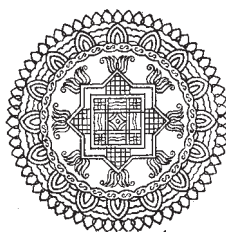
**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Gonzalez Casanova, Pablo (1998)
“EDUCACIÓN, TRABAJO Y DEMOCRACIA”
en Perfiles Educativos, Vol. 20 No. 79-80 pp. 30-42.

Educación, trabajo y democracia

PABLO GONZÁLEZ CASANOVA*



Para pensar el futuro de la educación es necesario tomar en cuenta las condiciones científicas y políticas que conforman nuestra época, surcada por conflictos económicos, políticos y sociales de dominación mundial. El control será un tema clave que definirá a los excluidos y los explotados, lo que supondrá medios más o menos evidentes de restricción de la movilidad social. Contra esto, la lucha por la democratización universal exigirá una educación general y especializada que mantenga la esencia de la cultura humanística; que estimule la autonomía individual, así como el trabajo colectivo, el pensamiento dialógico, la ética y el espíritu crítico, para sentar las bases más sólidas de una cultura democrática.

In order to think education's future, it is necessary to take into account the scientific and political conditions that shape our times, cut through by globally ruled economic, politic and social conflicts. Control will be a key issue defining the excluded and exploited, and this will presuppose more or less evident means of social mobility restriction. Against this, the quest for universal democratization shall demand a general and specialized education that preserves the essence of the humanistic culture; that awakens the individual autonomy, as well as the collective work, dialogistic thinking, ethics and critical spirit, in order to establish firm foundations for a democratic culture.

El Mundo se convertirá en un conjunto único y fuertemente interrelacionado, y todos los problemas importantes serán de índole mundial.

Adam Schaff

¿Cómo pensar en el problema del futuro de la educación y, más aún, en la transformación del sistema educativo sin colocar el problema en la nueva época que parece haberse iniciado con la última revolución tecnocientífica y el triunfo mundial del neoliberalismo?

Para precisar la pregunta, parece necesario, en primer lugar, relacionar la educación y el trabajo. No se puede pensar en el futuro de la educación sin pensar en el futuro del trabajo. Inmediatamente se plantean problemas de desempleo probable, de disminución de los trabajadores industriales, de automatización y robotización, e incluso de redefinición y “eliminación del trabajo”. Pero aun esos hechos son insuficientes para plantear el futuro de la educación. En cualquier análisis se necesita incluir otras dimensiones, otros problemas que van a determinar el futuro de la educación y del propio trabajo. En especial se necesita pensar en términos de luchas y no sólo de tendencias.

El futuro de la educación y del trabajo va a depender también de las características de la posguerra fría en materia de conflictos económicos y sociales, políticos y militares, con un predominio cada vez más nítido de los conflictos Centro-Periferia. También va a depender de la evolución de los grandes bloques de poder y de sus luchas por la

dominación, y por la apropiación del excedente, por el dominio de los mercados y de los recursos naturales. En ese sentido, a las luchas entre bloques y en el interior de los mismos se añadirá, como una de las principales, la lucha entre las potencias industriales y posindustriales y los países menos desarrollados y más débiles. Esa lucha por el excedente, por los mercados, por la propiedad de las empresas y de los recursos naturales no será sólo internacional y transnacional, sino intranacional, y afectará a los pobres, a los muy pobres y a los propios “sectores medios”. El control de los excluidos y explotados, de los empobrecidos y los miserables llevará al sistema a enfrentar movimientos que sólo en algunos casos podrá mediatizar con políticas de movilidad social limitada, y en otros con guerras de variada intensidad. La agudización de la crisis del medio ambiente, del agotamiento y destrucción de recursos naturales y de energéticos —con peligros para la subsistencia de la especie humana— constituirá, de acuerdo con los escenarios, un problema central de lucha por la vida de colectividades e individuos. Esa lucha tenderá a agudizarse en los próximos 20 o 30 años. En la sociedad y el Estado, el futuro de la democracia excluyente y de la limitación a los derechos del trabajador, como está ocurriendo en la propia Europa, no sólo generará nuevos movimientos fascistas, nuevos movimientos populares y de izquierda, sino otros racistas y burocrático-militares. Todos esos hechos tendrán grandes repercusiones en la configuración de la educación y el trabajo. En esas condiciones, las luchas por la democracia universal, electoral, participativa, social, con equilibrio de los poderes Ejecutivo, Le-

* Investigador del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades.

gislativo y Judicial, con autonomía de las entidades federativas, de los municipios y de las regiones socioculturales o las etnias serán luchas por la educación y el trabajo, o en su contra.

De mantenerse el predominio mundial de la política neoliberal, ante la imposibilidad de generar una demanda agregada que contrarreste los efectos del desempleo tecnológico y del crecimiento exponencial de una población sin capacidad de compra, el sistema no sólo terminará con esa "Tercera Ola" de "democracias triunfantes", de que habló con entusiasmo Huntington (1991), sino que sustituirá a las "democracias limitadas" y excluyentes de la Trilateral con "guerras limitadas y excluyentes". Democracias para excluir, guerras para excluir, dictaduras para excluir derivarán en políticas de empleo y educación para minorías y élites de un mundo insostenible, muy lejano al equilibrio y a la gobernabilidad institucional.

La creciente exclusión ya es una realidad en el mundo, y no es necesario traer a cuentas las numerosas estadísticas sobre la pobreza y la extrema pobreza, o sobre la violencia y la extrema violencia, en especial en el Sur y la Periferia del Mundo, para reconocer que, estructuralmente, el nuevo orden mundial se asemeja a un *apartheid* universal, no sólo por su discriminación y empobrecimiento secular de la inmensa mayoría de la humanidad (según cifras oficiales) sino por la transferencia cada vez mayor de inmensas cantidades de excedente que pasan de los países de la Periferia a los del Centro, y de los sectores asalariados a los no-asalariados.

La política neoliberal ha aumentado esas transferencias en todos los

campos, el de la deuda externa, el de las inversiones, el del comercio, el de las finanzas, las tecnologías, la publicidad. Las poblaciones empobrecidas se debaten en todo tipo de luchas y guerras étnicas, religiosas, nacionales en que las oligarquías locales y globales alientan las xenofobias, el racismo, el fundamentalismo, la intolerancia y los más fríos cálculos de erradicación y exterminio.

El problema del futuro de la educación y el trabajo tiene que verse como parte de esa lucha a nivel mundial, con las tendencias históricas del capitalismo triunfante a que el propio Hirshman se refiere, con los grados de "libertad" y las "constricciones laterales" del sistema en la construcción del futuro de la humanidad, y con las tendencias históricas de los movimientos alternativos, la pérdida del miedo, el conformismo, la desorientación, y la construcción de un mundo en que las políticas de solución al problema social global sean el centro del proyecto democrático, y de quienes lo enarbolan.

Dentro de esas perspectivas el desenlace no está predeterminado. Pero para alcanzar una solución positiva en primer término es indispensable reconocer los problemas. Es necesario así dar una respuesta creadora y mucho más amplia a la pregunta original sobre: ¿Cómo transformar el sistema de educación en nuestros países y en el mundo? La respuesta para un proyecto de democracia universal e incluyente no podrá olvidar a los pueblos depauperados y excluidos, dominados y explotados, ni la vinculación de la política educativa, en todos los niveles, incluido el "superior", con la suerte de las naciones y de la humanidad.

Cualquier política educativa no sólo supone una política de empleo, una política de acumulación. Las tres forman parte de un compuesto en el que se encuentra la lucha por el excedente, y por la retención y uso del mismo en gastos e inversiones. Estos últimos, es decir, los gastos e inversiones, se hallan relacionados con los hábitos de consumo y con la capacidad de compra, con los niveles de ingresos y salarios directos e indirectos, con los niveles del desarrollo tecnológico y con el tipo de insumos necesarios para la producción.

En la acumulación y retención del excedente se dan problemas muy significativos. Unos están vinculados al nivel tecnológico de la productividad, y otros al abaratamiento de mano de obra. La combinación de productividad tecnológica y de mano de obra barata aparece en el interior de cada país y a nivel global. Sus variaciones corresponden a una lucha por el poder —político-social-militar-ideológico e informático—, que no sólo tiene estrecha relación con el trabajo sino con la educación.

En medio de variedades innegables, la lucha por el poder presenta hoy una característica muy extendida: corresponde directa o indirectamente a las luchas por la democracia como proyecto universal. Estas luchas enfrentan un proyecto de democracia limitada al sistema político-electoral, y el proyecto de una democracia de todos, que incluya la democratización de las organizaciones sociales de las mayorías y la democratización del poder del Estado.

En el proyecto democrático —democracia de todos—, surge necesariamente la lucha contra la explotación, contra la marginación y la exclusión como parte de la propia lucha democrática. En

ese sentido la lucha por la democracia de todos o la democracia desde abajo y de los de abajo asume la lucha contra la explotación y contra las formas inequitativas de apropiación y transferencias del excedente que se hacen a expensas de las poblaciones pobres y extremadamente pobres. Replantea así el problema de las políticas sociales, de las estructuras y los sistemas sociales en sus vínculos con los sistemas políticos y los sistemas de poder. Esos replanteamientos tienen implicaciones muy grandes para las políticas de empleo y las políticas de educación.

El análisis del conjunto de factores señalados podría llevarnos a terrenos de una extrema complejidad si deliberadamente no consideráramos algunas tesis centrales. En la nueva época transformar el sistema de la educación supone rechazar las falsas tesis que dominan a manera de prejuicios el discurso sobre la pedagogía nacional.

Un primer prejuicio consiste en partir de la idea de que el mercado por sí solo va a determinar los requerimientos cualitativos y cuantitativos de la educación: ¿Qué enseñar y a cuántos enseñar? Harry Braverman (1974, p. 114) destacó hace unos años la ruptura entre la concepción y la ejecución en el trabajo, una ruptura que se acentuó con el taylorismo y que implicó dos tipos de educación, la de quienes conciben y la de quienes ejecutan. Braverman sostiene que en los últimos 200 años el capitalismo ha acentuado la división que afecta la unidad cultural-biológica del conocimiento y la acción.

The unity of thought and action —escribe—, conception and execution, hand and mind, which capitalism threatened

from its beginning, is now attacked by a systematic dissolution employing all the resources of science and the various engineering disciplines based upon it (Braverman, p. 171).

Los fenómenos señalados por Braverman, siguen siendo hoy un hecho para la mayoría de la humanidad. La unidad entre el pensamiento y la acción está rota en la estructura social de todos los países y de todo el mundo. Al mismo tiempo, la llamada Segunda Revolución Industrial exige nuevas estructuras mentales y nuevas formas de organización (cfr. Laszlo, 1989); pero dado el mercado dominante sólo las exige para un núcleo de empresas y poblaciones que por mucho que crezca, y por grande que sea, más que sustituir a las estructuras sociales de separación entre el pensar y el actuar parece complementarlas, montándose en ellas o combinándose con ellas. El sistema global fomenta un desarrollo focalizado o localizado, en puntos que se levantan como nichos entre la pobreza. Esos núcleos ocupan una parte mínima del sistema y están muy lejos de difundirse o extenderse. Las leyes del mercado desigual se oponen férreamente.

Las nuevas estructuras mentales y de organización, que tienden a unir el conocimiento y la acción, que articulan la concepción y la ejecución, que acercan la mente y la mano, sólo se implantan en los círculos más avanzados del desarrollo posindustrial. Si en etapas anteriores la unión entre el pensar y el hacer se limitaba al propietario, al gerente, y a los profesionales asociados a ellos, ahora se extiende a un número más amplio de trabajadores manuales e intelectuales. En los centros más

avanzados, la unión del conocimiento y la acción entre los trabajadores se convierte en la práctica de la famosa revolución de las ciencias y técnicas cognitivas en que "todo hacer es conocer y todo conocer es hacer" (Maturana y Varela, 1984). Esa revolución parece apuntar a un acercamiento entre las nuevas formas del pensar-hacer en el terreno tecnológico, en el político, social y cultural, pero ese acercamiento sólo se da entre las fuerzas dominantes, posindustriales.

El acercamiento del pensar y el hacer en ellas no se limita a los gerentes o dirigentes. Se extiende a los profesionistas y trabajadores de la producción y los servicios; pero sólo a aquellos privilegiados que prestan sus servicios en las industrias y empresas de punta.

En todo caso, no se puede pensar en una educación de avanzada, sin vincular el pensar y el hacer. En una política nacional democrática no es posible separar el pensar del hacer en el conjunto de las estructuras de educación que se propongan una sociedad menos inequitativa y menos opresiva. Las fuerzas democráticas tienen que proponerse una educación que vincule el pensar y hacer en todos los terrenos: los políticos y morales, los científicos y técnicos, con sus formas antiguas y modernas de conocimiento crítico, y creador. La nueva unión constituirá uno de los actos más importantes de la cultura, la educación y el empleo en el porvenir inmediato. Ese objetivo enfrentará obstáculos inmensos en las estructuras de las desigualdades del trabajo. Tarde o temprano contribuirá a forjar estructuras menos inequitativas.

Un segundo problema relacionado con el mercado y la educación es el que

se refiere a las desigualdades educativas y a su manejo político. En ese terreno uno de los principales problemas consiste en enfrentar el universo de las desigualdades educativas y culturales en los espacios metropolitanos y periféricos nacionales e internacionales. Bourdieu-Darbel afirman que la sociología de la educación y de la cultura revela la relación masiva entre el éxito cultural y las situaciones sociales privilegiadas; comprueban que son las desigualdades "socialmente condicionadas" de la cultura las que en verdad explican las desigualdades en el éxito escolar y universitario (Bourdieu y Darbel, 1969, p. 164). Ellos se refieren fundamentalmente al universo interno de los sistemas nacionales de educación. Al plantear el mismo problema desde un punto de vista nacional y global se ve uno obligado a recordar que si en las metrópolis del mundo el pensamiento conservador atribuye el éxito escolar a factores individuales, en las colonias se recurre con más frecuencia a explicarlo por factores raciales. En cualquier caso las explicaciones conservadoras ocultan la realidad social denunciada por Bourdieu-Darbel. Esa realidad se da entre las metrópolis y las colonias con los "bárbaros internos" y los "bárbaros extranjeros", subdesarrollados. El hecho de que en los "países desarrollados" el 37% acceda a la educación superior y en los "países en vías de desarrollo" sólo acceda el 8% no es ciertamente producto de la existencia de una proporción más alta de jóvenes talentosos y naturalmente capacitados en los países desarrollados y metropolitanos. Es producto de desigualdades sociales a nivel mundial que aparecen también en el interior de las

naciones con distribuciones considerablemente más desiguales en la periferia que en el centro. El mercado mundial e interno determina esas diferencias y no es para nada el que puede servir de base para una política democrática. Seguirlo o someterse a él sólo puede ser producto de una actitud conformista o conservadora.

Muchas desigualdades surgen en el interior de los países por la relación desfavorable de los trabajadores frente a los empresarios, o de las poblaciones agrícolas frente a las industriales y de servicios. Se dan también entre periferias y centros hegemónicos por las relaciones inequitativas del comercio neo-colonial, por la superioridad tecnológica de las metrópolis, por la relación de intercambio desfavorable de los productos primarios frente a los industriales, por las altas tasas de crédito que los empréstitos metropolitanos imponen a los países del "Sur". Luchar por la ampliación de la educación superior en la periferia es luchar contra el conformismo y el fatalismo frente a una situación inequitativa.

Los movimientos nacionalistas, populistas y socializantes del tercer mundo permitieron que estos países logran aumentar la proporción de sus estudiantes. Los incrementos correspondieron en parte a reestructuraciones de los mercados y los estados; obedecieron en gran medida a las presiones de los pueblos y los trabajadores. Aún así encontraron obstáculos mayores. En educación superior, por ejemplo, en 20 años (de 1970 a 1988) el número de estudiantes se multiplicó un poco más de dos veces en el mundo; pero mientras en los países desarrollados creció menos de una vez, en los

subdesarrollados se multiplicó cinco veces. Aún así, el gasto promedio en educación superior fue aproximadamente diez veces menor en los países subdesarrollados que en los desarrollados (UDUAL, 1992, pp. 1-3).

Las políticas de educación superior enfrentaron en los mejores momentos, en los momentos de expansión y auge, limitaciones enormes. Esas limitaciones aumentaron con las políticas neoliberales y con el nuevo desarrollo tecnológico. La educación superior sujeta a los mercados, y la educación pública limitada y empobrecida, tendieron a someter al sistema a un mercado que favorece la educación de las élites. Los sistemas educativos de mercado son sistemas educativos excluyentes.

El desarrollo de la automatización, de los sistemas expertos, de la robótica es otro fenómeno muy importante en relación con la educación y el mercado. No sólo va a provocar una disminución enorme de empleos de tipo tradicional, sino va a afectar especialmente a "las economías nacionales que descansan en los bajos precios de su mano de obra". Estos países van a tener la mala sorpresa de comprobar que sus ventajas comparativas se desvanecen como el humo. La oferta de mano de obra barata va a ser cada vez mayor que la demanda agregada global (Laszlo, 1989, p. 144).

Al mismo tiempo, el desempleo creciente en las metrópolis tenderá a igualar a éstas con las periferias. Los seiscientos millones de desempleados y los miles de millones de miserables tenderán necesariamente a aumentar, a migrar y a competir entre sí. De continuar las tendencias observadas, como es muy probable, el proceso no sólo

afectará a los trabajadores más pobres, sino a la inmensa mayoría de los trabajadores del mundo.

La nueva política de las grandes potencias y las transnacionales en materia de mercados de trabajo procurará rehacer y manipular en su provecho las desigualdades. El desarrollo focalizado o localizado permitirá a empresas y países hegemónicos continuar con la nueva política de enclaves transnacionales y de redes globalizadoras. La emigración de fábricas con alta densidad de trabajo se orientará cada vez más hacia las zonas de trabajo barato. En medio de poblaciones miserables de excluidos y desempleados se levantarán maquilas y ciudades maquila con trabajadores flexibles sin sindicato.

Las combinaciones para el control político-social serán muchas: pero ninguna permitirá la reconstrucción del *Welfare State* ni la aplicación de las políticas de movilidad social y educacional propias del "Estado desarrollista", o del "Estado benefactor". Los estratos privilegiados serán mucho menores y mucho más inestables. En esas condiciones sólo contendrá la catástrofe un nuevo movimiento de fuerzas ciudadanas, trabajadoras, populares capaz de construir una democracia no excluyente que, en sucesivas etapas, imponga la solución a los problemas humanos y sociales. Para que eso ocurra es necesario luchar desde ahora contra las explicaciones individualistas y racistas del éxito educativo y por un derecho universal al empleo, y a la libre circulación en los mercados de empleo. La lucha por una política educativa y de empleo tendrá que fortalecer las estructuras de la sociedad civil para la producción y prestación de bienes y servicios básicos, y para la educa-

ción universal en las técnicas de pensar y de hacer, de reflexión y de producción, de crítica y de organización, de información y de acción. Deberá replantear los problemas de la difusión tecnológica y de la "educación abierta", en los propios centros de producción y prestación de artículos de consumo y servicios esenciales de alimentación, vestido, vivienda, educación, salud. Al efecto, tendrá que construir redes de enseñanza-aprendizaje con interacción creciente entre el sistema escolarizado y no escolarizado de la investigación, la educación y la difusión del saber científico y humanístico, teórico y práctico.

Luchar, en el nivel de los programas políticos, contra las tendencias de larga duración del mercado que impulsan distribuciones desiguales del conocer-hacer en el mundo y en el interior de cada país, permitirá preparar a las poblaciones del mundo para que alcancen lo que hoy no pueden lograr a falta de conocimientos y poder: un mundo menos desigual no sólo en las metrópolis sino en las periferias globales y de cada país. En ese sentido la educación universal y de alto nivel debe extenderse a la casi totalidad de los ciudadanos, de los trabajadores y de los pueblos, objetivos que no se lograrán sin fuertes luchas contra los prejuicios más arraigados en la especie humana: los de los conocimientos prohibidos por un mercado excluyente.

La transformación del sistema de educación para la nueva época implica otra cultura de lucha por la libertad y la equidad. Esa lucha no necesariamente tiene que caer en un igualitarismo imposible y contrario al desarrollo de sociedades complejas. Tendrá que profundizar en el problema de las inequi-

dades, y en la disminución creciente de las relaciones inequitativas. En ese terreno, el ideal de una sociedad frugal habrá de imponerse frente a la actual sociedad de consumo excesivo y de pobreza extrema; habrá de incluir la cultura, la educación y la política del saber y el hacer para la preservación de la naturaleza y del medio ambiente, hoy gravemente amenazados por la sociedad de consumo y de exclusión que es reflejo de las estructuras de poder del mercado.

Un tercer fenómeno vinculado al trabajo y a la educación corresponde a la política de corta duración que se identifica con el neoliberalismo y con el desmantelamiento del Estado benefactor, desarrollista y socialista en sus distintas variantes (socialdemócrata, populista, marxista-leninista). Esa política, que coincide con fenómenos de privatización del sector público, con la disminución o anulación de los servicios públicos gratuitos, con la cancelación de subsidios y exenciones para fines sociales, es una política que coincide con un incremento notable de las utilidades y concesiones a las empresas y con una pérdida de los ingresos directos e indirectos de la población asalariada de trabajadores y empleados. Sus repercusiones sobre los educandos y los servicios de educación son obvias.

En los años de éxito neoliberal, que se iniciaron con la primera presidencia de Ronald Reagan, se logró imponer el pensamiento neoclásico como verdad científica indiscutible. Sólo recientemente la política neoliberal empieza a ser cada vez más cuestionada en los centros de punta del pensamiento mundial. En la conferencia de las Naciones

Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, realizada en Río de Janeiro, del 13 al 14 de junio de 1992, un buen número de jefes de Estado exigió reconocer como problema básico el que se refiere a la cuestión social. La actual crisis del neoliberalismo no permite sin embargo pensar en cambios inmediatos de políticas sociales y educativas. Tal vez haya un freno a la privatización de empresas y servicios, entre otros a la privatización del conocimiento científico y tecnológico y de la educación primaria, media y superior. Pero la correlación de fuerzas actual no induce a pensar que a corto plazo se organice una nueva lucha global, para la solución de los graves problemas sociales que vive la humanidad. Precisamente por eso surge la necesidad de un planteamiento de la política de empleo y educación que sin regresar a las estructuras estatales del pasado populista o asistencialista, o del "socialismo realmente inexistente", proponga alternativas a un colonialismo, a un racismo y un fascismo que regresan con el neoliberalismo. Las respuestas autoritarias e inhumanas, que ya anuncian muchos grupos dominantes frente a las demandas sociales de las multitudes que protestan contra la opresión y la injusticia, resultan ominosas y parecen inevitables.

La psicología y la barbarie de un nuevo fascismo y racismo es cada vez más amenazador en Europa y Estados Unidos. En América Latina reaparecen los "carapintadas", los "escuadrones de la muerte", "los grupos paramilitares" que acosan y atacan a quienes protestan y se oponen a formas de explotación y opresión cada vez más intolerables, como las que se ensañan

contra los pueblos indios de México, y contra las etnias y pueblos oprimidos del mundo.

En todos lados prolifera una lógica tecno-bárbara que pretende defender los privilegios de un mundo cada vez más irracional con razones "responsables", legalistas, moralistas y falsamente "científicas". Esa lógica exige la sumisión de una sociedad en que el 75% de la población vive —como promedio—, en extremo o alto sufrimiento", según el Population Crisis Committee de Washington.¹ Los "rambos" defensores de los intereses creados enfrentan los "side effects" de la política neoliberal con escenarios de guerra convencional y no convencional.

Transformar el sistema educativo hoy supone universalizar los conocimientos de la revolución informática y los de la revolución democrática. Supone también redistribuir los sistemas de decisión y de producción en el campo político, tecnológico, de bienes y de servicios. La educación básica o general es tan importante como la especializada; la educación técnica o científica para la producción de bienes y la prestación de servicios es tan importante como la educación política y moral para la democracia.

Transformar el sistema de educación también consiste en educar a la inmensa mayoría de los futuros ciudadanos para que sepan reflexionar y decidir sobre los problemas políticos, sociales, culturales, económicos y para que aprendan a actuar, a planear, a informarse, a corregir y a organizarse. Pero aparte de esas metas fundamentales de una cultura general, que es necesario llevar a sus niveles "superiores", la respuesta al neoliberalismo

entraña plantear la lucha de la mayoría, para la mayoría y con la mayoría como una lucha por la educación y el empleo, y también por la producción de lo que consume la mayoría y de lo que va a consumir una masa creciente de habitantes con un mayor poder adquisitivo.

Si volver a la prestación de servicios públicos —estatales y sobre todo sociales— será esencial, el incremento de la inversión y el gasto público que genere empleos para la producción de bienes y servicios de consumo popular tendrá que combinarse con la creación de una economía social y estatal que impulse un desarrollo popular, autosostenido con expansión no inflacionaria. De ese desarrollo y de la fuerza sociopolítica que lo respalde dependerá la difusión de tecnologías para los desempleados por el capital y las empresas privadas, así como la educación para ellos y sus hijos. El hecho de que las políticas de producción para la mayoría sean obstaculizadas por la actual malla de intereses, no quiere decir que desde hoy no debamos ocuparnos, en los hechos, de este modelo alternativo de producción, empleo y educación.

En el terreno del contenido mismo de la educación y de los métodos más adecuados para educar, la necesidad de replantear algunos conceptos heredados del pasado se hace evidente. Las fuerzas democráticas muestran una incipiente imaginación y voluntad para realizar desde ahora proyectos educativos que estén a su alcance.

La necesidad de organizar y fortalecer la imaginación educativa es apremiante para pensar y hacer el nuevo mundo de la educación.

Entre los objetivos perfectamente factibles de un proyecto educativo democrático se encuentran los siguientes:

1. En cuanto al contenido, la necesidad de educar en la cultura del pensar-hacer exige plantear el problema de la cultura general y la enseñanza especializada no sólo transmitiendo las nuevas ciencias y técnicas cognitivas —como parte de la cultura general—, sino combinándolas con la esencia de la cultura humanística y científica de tipo clásico.

Saber pensar y saber hacer a fines del siglo XX no sólo implica el dominio de la interdisciplina y de los nuevos métodos de especialización en problemas que requieren un ejercicio transdisciplinario, ni sólo exige el dominio de las técnicas de computación e informática; reclama también un nuevo planteamiento de lo que entendemos por el pensamiento clásico esencial. Nuestros clásicos, a fines del siglo XX —universales, hispanoamericanos, mexicanos— corresponden a la filosofía, la historia, la ciencia y las artes de pensadores y creadores fundamentales, antiguos y modernos que tenemos que reeditar en una antología esencial. Ésta habrá de incluir, además, algunos clásicos de África, el Medio Oriente y Asia que expresan “lo humano que no nos es ajeno”. Entre ellos, tendremos que escoger también a los grandes escritores, a los poetas, y a los maestros de la expresión precisa y el discurso claro, recordando que el diálogo y la narrativa son géneros literarios y también científicos de primer orden.

A la cultura humanística general, y a la enseñanza de los oficios tradicionales y de los electrónicos necesitamos añadir toda una cultura del *do it yourself*, de ese

maravilloso “hazlo tú mismo”, que no sólo plantea el trabajo individual, sino el colectivo. En el campo del lenguaje, la cultura dialogal tendrá que ocupar un lugar prioritario frente a la monológica, y el bilingüismo frente al monolingüismo. En el campo de la moral, la enseñanza de la ética como política y de la política como ética de las estructuras y las relaciones sociales tendrá que sustituir a las formas que separan los actos de las palabras y que llevan a esa “moralina” inaguantable a que se refiere Mario Benedetti. Son formas que ocultan los grandes fracasos morales de las alternativas populares, muchos de los cuales se deben a la corrupción político-moral de esas fuerzas.

Al mismo tiempo el espíritu crítico, el experimental, el que vela las armas contra dogmas y prejuicios habrá de enfrentar las versiones conservadoras posmodernistas cuando sostienen que toda interpretación es buena. Con la verdad metafísica tiran por la borda todo concepto de verdad, y más el que en la historia concierne a los dominados y explotados. O afirman que no hay mayoría ni es posible construir la mayoría; o que no hay protagonista ni es posible construir al sujeto de una sociedad alternativa, ¡precisamente en un mundo en que domina el pensar-hacer de la auto-organización!

La educación del futuro inmediato tiene como tarea esencial la transmisión-investigación-acción de la cultura democrática para la organización de las mayorías y para el control y uso político-funcional —y no sólo político sino funcional— de las especialidades científicas y tecnológicas por el mayor número con la mayor destreza (P.M. Rosenau, 1992, pp. 114, 119, 150).

2. En cuanto a las técnicas de transmisión de conocimientos y artes, de saberes y haceres, es necesario más que nunca plantear modelos de combinación de escuelas y sistemas abiertos de enseñanza, y ambos con las más altas metas de exigencia intelectual, técnica y práctica. Hacer de los sistemas abiertos de enseñanza sistemas de excelencia es hoy el máximo deber pedagógico. En realidad se trata de los sistemas más avanzados del conocimiento, la información y el aprendizaje, siempre que combinen los métodos clásicos y modernos, presenciales y a distancia, de pequeños grupos reales y virtuales.

El desempleo castiga y castigará más a los ignorantes, y todavía más a los más ignorantes. Un ejemplo: el porcentaje de desempleo de los graduados en las universidades de Estados Unidos no es ni la mitad del que alcanzan quienes sólo estudian dos o tres años en la universidad. Es más, el porcentaje de desempleo de los que no terminan la secundaria es seis veces mayor que el de los graduados en las universidades. Todo eso tiene implicaciones para un sistema global de enseñanza abierta: para su expansión y para su calidad. Pero no sólo el empleo exige una política de mejor educación para más, sino también la democracia, una democracia capaz de imponer el “interés general”.

Establecer un sistema universal de enseñanza no constituye sólo un problema técnico. Es parte de una lucha por el conocimiento vinculada a la lucha por el empleo y a la lucha por la democracia no excluyente. Si ayer se vio a la enseñanza abierta como de segunda, tenemos que aprender a verla

como de vanguardia. Hacer de la nación una escuela, hacer de cada unidad de producción y servicios, y de cada localidad o comunidad una escuela no es un objetivo retórico. Hoy se plantea como la necesidad y la posibilidad práctica de construir un mundo en que la sociedad de la información, de la reflexión y de la acción prevalezca en las organizaciones sociales y en el uso de las tecnologías.

La enseñanza presencial combinada con la enseñanza electrónica, la que se expone en las aulas con la que se organiza en los centros de producción y servicios, la que se limita a transmitir los resultados o bondades del saber, el arte y los oficios, y la que enseña a practicar el saber, el arte y los oficios para crear y construir, tienen que combinar el diálogo de pequeños grupos con los nuevos sistemas universitarios capaces de producir videos de ciencias naturales y sociales, de técnicas e ingenierías, de pintura, escultura, arquitectura y música para la preparación de especialistas con una cultura clásica y actualizada.

La producción y difusión de material didáctico no ha logrado, ni de lejos, la amplitud y calidad que hoy puede alcanzar. Las grandes culturas y las lenguas mundiales —como el español, el inglés, el francés, el chino, el ruso, el árabe— pueden enfrentar con éxito el reto de la educación universal con proyectos prácticos.

La mejor manera de transformar el sistema de educación en la nueva época consistirá en que las grandes universidades del mundo funden centros de producción de material didáctico para sistemas abiertos de la más alta calidad. Con las escuelas, las iglesias, los sindi-

catos, los partidos, esos centros servirán para preparar a los ciudadanos y a los trabajadores manuales e intelectuales, a los dirigentes y a los creadores para una democracia no excluyente. En todo caso, es mejor ser desempleado con educación que desempleado con ignorancia, y es más probable encontrar empleo si no se es ignorante. Pero de lo que no hay la menor duda es de que una auténtica democracia requiere extender los beneficios de la educación superior a toda la ciudadanía, y que cualquier política en contrario es antidemocrática. El mercado de nuestro tiempo presenta los mayores obstáculos a la democracia y a la educación. Lejos de basarnos en él tenemos que construir una sociedad que lo reoriente y controle. En todo lo que se pueda debemos enfrentarnos a su lógica que es la de las minorías excluyentes. Los argumentos elitistas contra la expansión de la educación superior del más alto nivel son voces de las cavernas. La combinación de pequeños grupos de investigación-docencia con integrantes altamente especializados es tan necesaria, como posible y necesario el crear redes de conocimiento-aprendizaje que abarquen al conjunto nacional y se propongan niveles cada vez más altos de conocimiento científico y humanístico.

Los pueblos y las naciones tienen que impedir la catástrofe a que nos lleva el sistema mundial actual. Para eso necesitan luchar por la educación superior no excluyente, con “el único requisito de la cognición, que la acción sea efectiva” (Varela, 1990, p. 109). Y con el único requisito de la acción política: que aprendan en el curso de la lucha, que corrijan sus formas de enseñar y aprender a pensar y a actuar.

En este sentido los partidos democráticos preocupados por la justicia social tienen que deshacerse de su vieja idea de la propaganda política o de la nueva de la publicidad en el mercado de los valores: o educan para pensar y actuar, o no construirán la democracia

de todos, la democracia no excluyente. Sólo el que enseña y aprende a pensar y actuar enseña y aprende a construir en la libertad y la pluralidad un nuevo tipo de Estado, “un Estado que pueda ser controlado por la sociedad” (Falcao, 1991, p. 163).

REFERENCIAS

BOURDIEU, Pierre y Alain Darbel (1969), *L’amour de l’art. Les Musées d’art européens et leur public*, París, Minuit.
BRAVERMAN, Harry (1974), *Labor and Monopoly Capital-The Degradation of Work in the Twentieth Century*, Nueva York, Monthly Review.
FALCAO, Rui (1991), “O aprendizaje na luta”, en *Estrategia. Una saída para a crise*, São Paulo, Cajamar.
GACETA UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA, enero-marzo, 1992.
HUNTINGTON, Samuel P. (1991), *The Third Wave, Democratization in the Late Twentieth Century*, Norman, University of Oklahoma Press.
LASZLO, Ervin (1989), *La Cohérence du Réel, Evolution, coeur du Savoir*, París, Gauthier-Villars.

MATURANA R., Humberto y Francisco Varela G. (1984), *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*, Santiago, Editorial Universitaria.,
ROSENAU, Pauline Marie (1992), *Post-Modernism and the Social Sciences*, Princeton, University Press.
VARELA, Francisco J. (1990), *Conocer las acciones cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales*, Barcelona, Gedisa.

NOTA

¹ Según el Índice internacional del sufrimiento humano, por el Population Crisis Committee, de Washington, ver La Jornada, 18 de marzo de 1992.