

PENSAMIENTO CONTEMPORANEO Y FORMACION PARA
FORMADORES DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACION

Víctor Guedez

Cuando se tiene un tema de estudio por delante hay tres maneras de aproximarse a él: o uno simplemente lo delimita, lo define, lo objetiva, establece todo aquello que contiene y lo deslastra de todo aquello que está afuera de él; o uno puede adoptar una segunda opción que es la de penetrarlo, profundizarlo, y llegar a su esencia, lo que equivaldría a asumir aquella exigencia de Wittgenstein según la cual: "cuando se quiere ir más allá de lo último no se buscan las causas sino que se buscan los fundamentos"; pero también uno puede optar por una tercera alternativa como es la de no describir ni penetrar al tema, sino simplemente bordearlo, merodearlo, aportar luces externas para que otros sean capaces de apreciarlo y de profundizarlo. Yo debo confesar que voy a utilizar la tercera de estas opciones. No voy a definir el tema, no voy tampoco a profundizarlo, quiero más bien tratar de establecer algunas reflexiones colaterales que aporten alguna claridad desde fuera para que alguien sea capaz de poder tocarlo con mayor propiedad e intensidad.

Desde esta perspectiva de aproximación comenzaré diciendo que nuestra época actual se encuentra signada fundamentalmente por la *incertidumbre* y la *paradoja*. Una incertidumbre que proviene de la inseguridad misma y de la intemperie que surge como conse-

cuencia de no tener ya la protección, de no tener ya la anestesia, de no tener ya la compasión de aquellos sistemas totalmente resueltos, que contenían todas las respuestas a todas las posibles preguntas. Y simultáneamente con esa incertidumbre nos movemos en medio de una paradoja que expresa que ese vacío de coherencia ha sido llenado con una especie de *paradigma ecológico*, en donde toda estructuración es producto de una desestructuración y en donde toda esa desestructuración es de origen, de naturaleza y de finalidad desestructurada. La incertidumbre y la paradoja de nuestro tiempo contemporáneo nos obliga a prestar atención a muchas advertencias que han sido pronunciadas por diversos pensadores. Uno de ellos es Edgar Morin, quien decía: “tenemos que aprender a caminar en la oscuridad”, pues ciertamente ante la incertidumbre y la paradoja no hay otra opción. Salvador Pániker, por su parte, afirmaba “afortunadamente estamos maduros para movernos en medio del ruido y en medio del azar”. No hay duda, definitivamente, el patrón de cambio de hoy en día es el cambio mismo del patrón de cambio: la incertidumbre y la paradoja están filtradas y moldeadas en cada uno de los escenarios en donde actuamos. Pero si el problema es “aprender a caminar en la oscuridad”, y si hay que “aprovechar la madurez” para desplazarnos dentro de esa incertidumbre y en medio de ese azar, ¿qué es lo que hay que hacer?, ¿cómo podemos definir alguna conducta frente a esa realidad?.

Pensamos que la mejor garantía de solventar esas dificultades es asimilar y comprender el “espíritu de nuestros tiempos” en todas sus dimensiones y en todos sus alcances. Hay que admitir, y además hay que asimilar, el conjunto de pautas que se destilan a través de los intersticios más clandestinos y que existen como atmósfera que uno respira sin darse cuenta. Razón tenían aquellos que sostenían que “somos más hijos de nuestra época que de nuestros padres”. Y lo interesante, cuando nos ubicamos en el mundo de la educación es que hay que aceptar que las pautas de ese “espíritu de la época” existen en la educación, se transmiten mediante la educación, pero también más allá de la educación e independientemente de la educación. Esto significa que si ésta no es capaz de asimilar, comprender y contextualizarse dentro del “espíritu de los tiempos” corre el riesgo de caer en aquella advertencia de Jacques Maritain, según la cual “apartarse de la historia es buscar la muerte”. Hay pautas, dentro del espíritu de nuestra época, muchas de las cuales se han hecho

evidentes y han sido asimiladas a plenitud de conciencia, pero otras siguen siendo inconscientemente subestimadas. Lo que hoy se impone es una comprensión de todas esas pautas que dibujan el rostro de nuestra contemporaneidad.

Como consecuencia de lo expuesto, quisiéramos plantear estas reflexiones en tres grandes campos: en primer lugar, repasaremos rápidamente las pautas que desde nuestro punto de vista conforman el perfil de la época; en segundo lugar, trataremos de establecer algunas premisas que permitan aproximarnos al hecho educativo dentro de esas pautas de nuestra era; y en tercer lugar, intentaremos algunas breves referencias, si nos alcanza el tiempo, acerca de cómo podría organizarse la formación del docente.

I. RASGOS QUE DEFINEN EL PERFIL DE NUESTRA CONTEMPORANEIDAD

Comencemos entonces con el primer punto. ¿Cuáles son los rasgos que definen ese perfil de la época? Pero antes de comenzar, conviene recordar que, desde nuestra acepción, hablar de *pautas epocales* significa admitir que en todo momento histórico concurren cuatro tipos de variables. Hay variables permanentes, hay variables novedosas, hay variables influyentes y hay variables recurrentes. En cualquier momento y en cualquier espacio histórico en que uno se ubique hay, por una parte, las variables permanentes que son aquellas que van más allá de cualquier espacio temporal circunscrito y que están liberadas de cualquier ámbito cronológico así como de cualquier secuencia. Ellas trascienden y atraviesan el recorrido y el desenvolvimiento histórico del hombre. Pero simultáneamente con las variables permanentes, hay variables novedosas, en tanto que existen sentimientos, ideas e intuiciones que emergen en un determinado punto y que luchan por ser aceptadas y por despejar las resistencias que se oponen a ellas. Simultáneamente con esas variables permanentes y novedosas se encuentran las variables influyentes, las cuales afloran con una potencia y con una persuasión tal que llegan a delinear los rasgos significativos de un determinado momento; ellas le aportan singularidad y especificidad a una etapa histórica. Finalmente, hay variables recurrentes que son aquellas que se han ido quedando engavetadas en la historia pero

que, en una determinada coyuntura, se desengavetan y retoman oxígeno para replantearse y para convivir con aquellas que son más novedosas e inéditas. En consecuencia, cualquier tiempo histórico es la concurrencia de algo que permanece, de algo que emerge, de algo que se legitima y de algo que se hace reversible. Y, desde luego, esta mezcla de variables no admiten el uso de tijeras con las cuales se pueda recortar, o darle borde preciso, a cada uno de esos componentes. En cada época, esas variables se conjugan en una atmósfera muy gaseosa, en donde no puede hacerse ninguna desagregación. Pues bien, ¿cuáles son algunas de las pautas que podrían darle especificidad a nuestro momento? Me propongo a continuación comentar solo diez de ellas.

LAS TEORIAS ABIERTAS

La primera nos indica que del concepto de *doctrina cerrada* hemos pasado al concepto de *teoría incierta*, traslado éste que no es muy nuevo pero que actualmente hay una conciencia mucho más acentuada alrededor de dicho desplazamiento. Ya las doctrinas cerradas, redondas, totalizadoras y totalitarias se han pulverizado, se han estrellado contra la historia. Aquella expresión de Popper que decía “una teoría verdadera no es más que una hipótesis que ha resistido al momento los esfuerzos por refutarla” es lo que hoy en día se plantea como opción y como paradigma en los distintos esquemas del saber contemporáneo. Hay un graffiti ecuatoriano que redondea totalmente esta idea: “cuando tenía todas las respuestas resueltas, me cambiaron las preguntas”. Lo importante hoy en día no es tener respuestas definitivas, sino disponer de preguntas actualizadas. Mientras las doctrinas cerradas, redondas, totalitarias y totalizadoras viven con base en soluciones absolutas, las teorías inciertas y las teorías abiertas viven a partir de una permanente actualización de sus cuestionarios.

Todo aquél que se envuelva en el entorno y que atienda sus demandas está dentro de la dinámica y del discurrir contemporáneo. Por el contrario, el que se nutra de frases hechas y de respuestas prefabricadas está al margen de la historia. Salvador Pániker hablaba de que las teorías son biodegradables porque ellas deben contener en sí mismas los gérmenes de sus propias superaciones. Cualquier teoría que no engendre la semilla de su desarrollo es una

teoría cerrada que no es capaz de renovarse, y lo que no evoluciona muere.

EL ENFASIS EN LOS CONTENIDOS

La segunda pauta de nuestra contemporaneidad expresa que del énfasis en la información hemos pasado al énfasis en los contenidos. Ya Mc. Luhan había advertido “estamos hartos de información y carentes de contenido”. Un periodista europeo exclamaba: “quien no está bien informado no está bien confundido”. Y, desde hace mucho tiempo, T. S. Elliot se planteó una pregunta que nunca llegó a resolver totalmente: “¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido con el conocimiento, y dónde está el conocimiento que hemos perdido con la información?” El problema no es la acumulación de información, como muchos creen, el problema es la capacidad de darle estructura y de otorgarle una significación y una contextualización a toda esa información. Jorge Luis Borges escribió un relato curiosísimo, según el cual había un hombre, de nombre Funes, que tenía una memoria tan prodigiosa y una capacidad de captar con una nitidez tan detallada cualquier aspecto, que cuando se le preguntaba algo, él podía relatar durante años una misma circunstancia sin ser capaz de darle estructura a su pensamiento, no era capaz de establecer un orden, no era capaz de conferirle secuencia, no era capaz de sugerir una aplicación ni una sintonía para ubicarlo dentro de la expectativa de su interlocutor. Con esto se pone de manifiesto que lo importante es la capacidad de estructurar los mensajes para ajustarlos a criterios de eficacia y pertinencia.

LA CONCIENCIA INTUITIVA

Una tercera pauta es que de la acumulación de experiencias hemos pasado a la revitalización del concepto de conciencia intuitiva. Y esto es interesante porque desde hace mucho tiempo las acepciones epistemológicas han advertido acerca de los riesgos de convertir a la razón en algo omnipotente. La razón cuando se hace exclusiva y excluyente y cuando se recoge en sí misma, lo que hace es enmascarar los hechos que aborda. Hay que reivindicar la capacidad intuitiva. No es la simple experiencia la que proporciona los recursos suficientes para captar la demanda de un determinado momento,

es necesario un previo desarrollo de un olfato que permita apreciar lo que va más allá de la simple razón. Edgar Morin decía "cuando la razón se racionaliza termina traicionando los hechos". Pascal, por su parte, advertía "el corazón tiene razones que la razón no conoce". Y hoy en día se ha reivindicado aún más esta capacidad intuitiva fundamentalmente a través de los estudios del hemisferio derecho que es donde tiene asiento la energía básica de la creación. Toda la corteza cerebral, que es donde reside la parte cognitiva del hombre, se divide en el hemisferio izquierdo y en el hemisferio derecho. En el izquierdo está la parte algorítmica, racional, silogística. Ahí es donde se establecen las relaciones de causalidad y donde se congregan las palabras y los números. En este hemisferio todo se resuelve en blanco y negro y todo se solventa a partir de un soporte bidimensional. Por el contrario, el hemisferio derecho es holístico. Ahí no hay palabras ni números, sino que hay fantasías, colores, ilusiones, intuiciones; ahí el ámbito no es plano sino pluridimensional. Ahí el hombre conjuga el espíritu selvático de una intuición y de un subconsciente que ya supera todo aquel viejo concepto freudiano según el cual el subconsciente era siempre receptáculo de deseos reprimidos, ahora el subconsciente responde a una acepción de creatividad. En el hemisferio derecho es donde residió el "eureka" de Arquímedes, allí fue donde residió aquella intuición que tuvo Newton al asociar la caída de la manzana sobre su cabeza con la ley de la gravedad. Es el hemisferio derecho el que permite encender el bombillo cuando uno cree que está definitivamente a oscuras frente a un determinado problema. Porque el hemisferio derecho, a diferencia del izquierdo, no descansa; el izquierdo no aguanta más de hora y media en una conferencia y tiene que dormir, mientras que el derecho sigue trabajando y, por eso, en ocasiones uno se despierta en la mañana a pesar de haberse acostado con el mundo encima y dice "pero si la solución era muy sencilla". La luz emerge de la oscuridad, en tanto que representa una ampliación de la capacidad de articular el hemisferio izquierdo con el derecho. Cuando subrayamos esta energía intuitiva del hemisferio derecho, no pretendemos subestimar el hemisferio izquierdo; más bien, tratamos de reivindicar un equilibrio y una armonía entre ambos. Esto es urgente porque encarnamos la consecuencia de todo lo contrario: somos el producto de un proceso educativo en donde se nos ha desarrollado unilateralmente el hemisferio izquierdo, mediante el exclusivo estímulo de la racionalización. Se nos han enseñado los

números, la gramática y la lógica en desmedro de la capacidad creativa y de la capacidad intuitiva. La duda surge con fuerza: ¿dónde está el olfato que permite descubrir la pregunta actualizada por encima de la consolidación de la respuesta definitiva?. Todo esto hay que reivindicarlo. Ya Bachelard, hablaba de “la marcha nocturna del conocimiento”, hace más de 40 años, para referirse a esta capacidad intuitiva. Cuando uno lleva la razón a la máxima tensión, comprende que ella no es omnipotente y cuando esta limitación se acepta viene la incertidumbre, y es aquí donde aparece la perspectiva creadora e innovadora. Se inventa en la incertidumbre y no en la certeza. Cuando el hombre tiene toda la secuencia, todo el camino que está en el mapa, toda la ruta escrita, ¿dónde va a crear? Se crea en la incertidumbre y ésta es la consecuencia de haber extremado, hasta su máxima tensión, la razón y de haber comprendido que ella no es omnipotente. No es nuestra intención ir en contra de la razón, el problema es ir contra su exclusivismo, contra su hermetismo y contra su radicalización. Nuestro planteamiento se vincula con la necesidad de armonizar y equilibrar toda la capacidad cognitiva del hombre, es decir, la articulación de esa capacidad racional que nos da la secuencia y la lógica con la capacidad intuitiva que nos proporciona el olfato y que permite orientarnos hacia el camino que no estaba previamente descrito.

LA VISION PLURALISTA

Otra pauta es que de la visión unidimensional hemos pasado al multidimensionalismo. Salvador Pániker tiene una frase que nos ahorra cualquier explicación adicional. Dice, “cualquier pensamiento radical no es más que la caricatura de un pasado caricaturizable”. Aquí se encierran todas las limitaciones de las posiciones sesgadas y polarizadas. Basta solamente observar a cualquier persona que asuma una posición radical para captar que ella se inscribe en una pose caricaturesca o, al menos, disfrazada de otra época. Edgar Morin, en su libro *Cómo salir del siglo XX* expresaba: “para salir del siglo XX hay que cultivar un pensamiento divergente, darle vivas al pluralismo y erradicar las ortodoxias”. Y eso es precisamente lo que ha ocurrido en nuestros días. El umbral que señala el contacto con el siglo XXI es justamente ese: cultivar el pluralismo, erradicar las ortodoxias y estimular el pensamiento divergente. Dicho en otros términos, para asociarlo con la reflexión de Pániker, es acabar con

las caricaturas, pues las caricaturas son expresiones de un pasado que en sí mismo está caricaturizado.

LA CRISIS COMO OPORTUNIDAD

Otra pauta es que del concepto de crisis como evasión hemos pasado al concepto de crisis como oportunidad. Antes, hablar de crisis significaba colocarse entre la espada y la pared, no había otra opción. Un amigo hace poco nos comentaba “el mejor concepto que he oído de crisis es el de entender que ella es un determinado momento en donde lo que ha de morir no ha muerto y lo que ha de nacer no ha nacido”. Yo no estoy de acuerdo, porque eso es seguir viendo el concepto de crisis en una perspectiva evasionista. La crisis no es matar lo que debe morir, ni promover el nacimiento de lo que debe nacer, porque ya hemos dicho que todo momento histórico conjuga variables permanentes, variables novedosas, variables influyentes y variables recurrentes. No mueren las cosas definitivamente, no nacen las cosas definitivamente. Más bien se produce una curiosa mezcla que nos deja la posibilidad de matices diversos. La realidad, afortunadamente, no es algo en blanco y negro, ella tiene un amplio repertorio cromático.

Por cierto que el dato para entender un sentido distinto del concepto de crisis nos lo dieron los japoneses. Ahora, cuando todo el mundo está viendo su progreso nos dimos cuenta que el término crisis en japonés es la congregación de dos signos: uno quiere decir oportunidad y el otro significa riesgo. Esto sí es la crisis: es la simultaneidad de oportunidad y riesgo. Hay quienes simplemente se lanzan por el precipicio del riesgo y hay quienes aprovechan la oportunidad. En toda crisis hay el paralelismo entre las dos cosas. Todo concepto de crisis no es más que una especie de vaso con el agua por la mitad. Hay unos que simplemente ven el vaso pensando en que está casi vacío, y éstos son los que se lanzan por el precipicio del riesgo; mientras que hay otros que ven el mismo vaso pensando en que le falta poco para que esté lleno, y éstos son los que aprovechan la oportunidad. Todo hombre exitoso, todo país exitoso, toda empresa exitosa y todo esfuerzo exitoso no han sido más que testimonios de la conversión de un problema en una oportunidad. Hasta hace poco Althsser y otros pensadores hablaban de “problemática”, ahora se debería inventar, más bien, la palabra “solucionática”, para remarcar

la nueva dimensión que ha asumido el hombre. Ya el concepto de la problemática, entendido como una sucesión de problemas que se sustituyen por otros problemas dentro de un camino ininterrumpido, está superado; ahora el problema es que una solución va por encima de otra solución de acuerdo con una dinámica más global en su extensión y más profunda en su contenido. La crisis no es un accidente de la historia sino la manera natural a través de la cual ella se manifiesta. También Jorge Luis Borges al referirse a uno de sus personajes decía, y creo que es la manera más sencilla de penetrar en el espíritu de esta pauta, “Vivió tiempos difíciles, ... como todos los hombres”. Realmente la totalidad de los hombres ha vivido tiempos difíciles, también todas las organizaciones han vivido momentos difíciles. Todo es una oportunidad y un riesgo, y en este momento actual todos estamos ante la disyuntiva de caer en un precipicio o de aprovechar la oportunidad.

LA REDIMENSION DEL PRESENTE

La pauta siguiente nos indica que de la relación horizontal con el tiempo hemos pasado al privilegio de la relación vertical con el instante. Cuando uno se relaciona horizontalmente con el tiempo sólo puede ver hacia atrás o hacia adelante. Cuando se ve hacia atrás uno comienza a pensar en las cosas que debió hacer y no hizo, o en las cosas que hizo en una dirección distinta a la que hoy hubiese podido expresar. Ver hacia atrás es llenarse de nostalgia. Por cierto, Nietzsche decía: “Quien comienza a ver hacia atrás, termina pensando hacia atrás”. Pero frente a esa relación horizontal con el tiempo, uno tiene la otra opción de ver hacia adelante y ¿qué ocurre cuando uno se inclina exclusivamente hacia el futuro?. Que uno se llena de ansiedad y termina por hipotecar el presente con cargo al futuro. Dicho de otra manera: uno compra el futuro con todo lo que tiene en el presente. Tanto la nostalgia derivada del ver hacia atrás como la ansiedad generada por ver hacia adelante, son los factores de desequilibrio más severos que tiene la psicología del hombre contemporáneo, que tiene la cultura de cualquier organización y que tiene la dimensión de cualquier concepción educativa. Ver hacia atrás y ver hacia adelante equivale a llenarse de nostalgia o a llenarse de ansiedad y ambas actitudes enferman al espíritu. En lugar de ver hacia atrás o hacia adelante, hay que ver hacia arriba y actuar en

el aquí y en el ahora. Hay que ver hacia arriba porque la relación horizontal con el tiempo ha cambiado por la relación vertical con el instante. Uno debe actuar en el presente porque es lo único que existe y es aquí y ahora donde se juegan todas las cartas, no existe el pasado ni el futuro. Aristóteles decía que “el pasado, el presente y el futuro son las imágenes móviles de una misma realidad” Pero esa realidad está aquí y ahora. La relación vertical sugiere actuar en el aquí y en el ahora pero viendo hacia arriba, porque arriba es donde está la misión, la visión y los valores. ¿Qué ocurre cuando uno actúa en el aquí y en el ahora y ve hacia arriba? Que al ver hacia arriba y tomar contacto con la misión, visión y valores uno puede actuar mejor en el presente. Al actuar en el presente veo nuevamente arriba y actúo en el presente según una sucesión progresiva. ¿Qué estoy haciendo? Pues que, en lugar de pensar en el futuro, estoy haciendo futuro. Vivir es hacer, pues el que simplemente recuerda o espera, en lugar de vivir, solamente sobrevive. Por cierto que en el discurso de aceptación del Premio Nóbel, Octavio Paz tituló su intervención *Buscando el presente*. En esa ocasión decía, entre otras cosas de las que solamente voy a recordar algunas de ellas, “el tiempo, cualquier tipo de tiempo, tanto el real como el imaginario, no es más que un ahora mismo”. Dicho sea de paso, vale recordar que Jorge Luis Borges decía también, “el tiempo dura y perdura como un permanente ahora”. Luego cerraba Octavio Paz ese discurso preguntándose: ¿“qué sabemos acerca del presente? no sabemos nada o casi nada, pero los poetas saben que el presente es un reservorio de presencias”. La presencia es vivir en el presente, quien vive en el pasado o en el futuro no tiene presencia. El presente es presencia y el vocablo presencia expresa lo contrario de ausencia. Ustedes dirán que esta tesis es muy esotérica porque ¿cómo podríamos desprendernos del pasado y del futuro? Les voy a comentar una imagen: ciertamente no podemos desprendernos del pasado y del futuro, pero sí es posible enfocarlos de otra manera. Ahora cambia la relación: antes uno veía el presente en función del pasado y del futuro, ahora uno debe ver el pasado y el futuro a partir del presente. Más que un juego de palabras, esta afirmación contiene la clave del asunto. Incluso en esta acepción se localiza el espíritu que ha permeado los estilos gerenciales contemporáneos más avanzados. Todo lo que hoy en día se habla de la *gerencia de la calidad* o de calidad total, es la capacidad de ver los escenarios simultáneos a través de *montarme arriba*; no de adelantarme o atrasarme respecto

a un terreno horizontal, sino de elevarme en busca de la misión, visión y valores que se encuentra arriba. No sé si con esto me hago entender. Me interesaría, aunque me tome unos minutos adicionales, explicarles el moderno concepto de planificación, pues con ella podemos favorecer la captación de la idea. Digamos rápidamente que la planificación ha cambiado totalmente a partir de esta acepción. Antes existían solamente tres modelos de planificación: el primer modelo era el modelo de la *planificación reactiva* que consistía en ver hacia atrás: se localizaban los problemas, se identificaban las piedras que se tenían en el zapato y se programaban los esfuerzos en función de tales apreciaciones. Otro modelo era el de la *planificación proactiva* en donde simplemente se establecían metas cuantificables y tangibles ubicadas en el futuro. Estas metas se convertían en una constricción, en una espada de Damocles que nos obligaba a tal o cual cantidad de logros, independientemente de que ellas mantuviesen su vigencia y se adaptaran al carácter disruptivo del entorno. Había un tercer tipo de planificación que era la *planificación simplemente inactiva* que esperaba el pico agudo de una coyuntura, de una circunstancia, de un incendio y lo apagaba. En este caso, no se veía hacia atrás ni hacia adelante sino que simplemente se actuaba en el presente, pero sin mirar hacia arriba. Todo se solventaba según el concepto de emergencia. Hoy en día, el concepto de planificación es actuar estratégicamente en el presente pero viendo hacia arriba, porque arriba es donde está la razón de ser de nuestro esfuerzo (la misión), el horizonte hacia donde queremos tensionar esa misión (la visión), y están los recursos axiológicos, afectivos e intelectuales con los cuales podemos asegurar la administración del empeño (los valores).

LA ETICA ASERTIVA

Llegamos a la séptima pauta que señala que del concepto de ética como prohibición pasamos al concepto de ética como exhortación. La ética ya no es un repertorio de prohibiciones, más bien es un marco de exhortaciones. Definitivamente, el mal no sólo consiste en hacer acciones malas, sino en dejar de hacer acciones buenas. Es en el "sí" y no en el "no", desde donde se deberá construir el mundo. El poeta Juan Gustavo Cobo-Borda nos recordaba en uno de sus últimos poemas que necesitamos religiones alegres para que todos podamos ser santos. Tradicionalmente los occidentales hemos ma-

nejado el concepto de salvación dentro de una serie de restricciones, mientras los orientales se han basado en el concepto de liberación que sugiere una ética de realizaciones y de reconocimientos de las buenas acciones. Cuando se actúa exclusivamente para evitar el mal se producen múltiples caídas en donde, por omisión del bien, se cometen también diversos errores. Por el contrario, cuando las disposiciones y acciones se enfilan hacia la búsqueda del bien, por añadidura, las conductas indeseables y erróneas también van desapareciendo. Podríamos decir que la ética actual apunta hacia la “interfecundación” del pensamiento de oriente y de occidente. Stevenson pronunciaba una reflexión que nos proporciona el enfoque exacto de lo que queremos transmitir. El decía: “tras el no final viene un sí, y de ese sí depende el resto del mundo”.

LA REIVINDICACION DE LO MARGINAL

Muy en correspondencia con lo anterior, encontramos la pauta que sigue, la cual expresa que del privilegio en lo normativo hemos pasado a la reivindicación de lo marginal. Rápidamente, cabe aclarar que aquí entendemos por marginal aquel espacio donde las cosas no están previstas. El margen es el espacio de una hoja que no es alcanzado por un texto. Es el territorio donde se anotan escolios y apuntes, donde el lector de una hoja coloca su propio pensamiento y consagra su particular creación, en función de lo que ha leído en el texto y de lo que éste le ha hecho recordar. En consecuencia, el margen es el ámbito donde se conjuga la norma preestablecida y el impulso innovador. Esta noción de margen se presenta ahora mucho más amplia que en los esquemas estereotipados que todo lo contemplaban y que para todo tenían una respuesta predeterminada.

Para promover un poco la utilización del hemisferio derecho podemos recurrir a la siguiente comparación: imagínense ustedes lo que significa para el nuevo gerente de un departamento el tener todo contemplado en doce tomos de “Manuales de Organización y Funcionamiento” y en un archivo de instrucciones, mandatos y observaciones. Lo único que podemos preguntarnos ante tal saturación es: ¿dónde se puede crear?, ¿cuál es la ocasión que existe para ejercer la intuición innovadora?. Pues bien, exactamente lo mismo ocurre en todos los campos del saber y, con sentido muy especial, en aquél que tiene que ver con el desarrollo educativo. Definitiva-

mente, no se le puede exigir creatividad a un estudiante que es sometido a un sistema en donde todo está previamente pautado y en donde las respuestas se le enseñan como patrones inflexibles y definitivos.

Algo interesante debemos agregar aquí. Nos referimos a que cuando hablamos de la reivindicación del margen no pensamos en la ausencia de normas, sino más bien nos sintonizamos con la idea de un espacio en donde se conjugan las previsiones y las imprevisiones, la pauta escrita y la decisión no contemplada con antelación. Es el territorio en donde se combinan las certezas con las incertidumbres. El hombre tiene que aceptar que esta ambivalencia se asocia con la vida real, pues nunca podemos ejercer una vocación en donde todos los caminos estén contemplados en el mapa. En la norma uno encuentra seguridad, pero en el margen se promueve la libertad y la creatividad. La imagen del niño que comienza a montar bicicleta es aplicable a todos los empeños del hombre, pues siempre se requiere de simultáneas dosis de ayuda y libertad.

EL ACENTO EN LOS PROCESOS

La penúltima pauta que detalla el rostro de nuestra contemporaneidad indica que del énfasis en los resultados hemos pasado al acento en los procesos. De entrada hay que subrayar que antes esos conceptos mantenían una relación incompatible. Ellos eran irreconciliables porque atender los resultados no implicaba necesariamente una explícita atención del proceso. Y lo mismo ocurría en la causalidad inversa. Cada vez más se ha reducido la brecha, en tanto que entre ambas dimensiones existe ahora una relación consustancial. La atención al proceso es causa y consecuencia de buenos resultados, así como éstos son la energía para el mejoramiento de los procesos.

Algunos testimonios pueden ayudarnos a entender mejor la importancia de atender los procesos. Marilyn Ferguson promovía la idea de que cuando la vida se ve como un proceso, en lugar de pensar en éxitos o fracasos, se buscan aprendizajes. Santa Catalina hablaba de que el camino hacia el cielo era ya el cielo. En esta misma línea de reflexión, Gandhi aseveraba que "El esfuerzo total es la conquista total". T. S. Eliot aseveraba: "En mi fin está mi comienzo". El poeta

Prochia escribía: “Ser es obligarse a ser. Y obligarse a ser es obligarse a ser”. También Heidegger había sostenido la tesis del “Llegar a ser permanente”. En fin son muchos los testimonios y también son numerosas las experiencias que demuestran que es en los procesos donde se engendran y aseguran los resultados. No es ocioso recordar aquí que, incluso, en el campo gerencial se ha asumido esta acepción con una fuerza casi absoluta. En efecto, toda la tesis de la Calidad Total que hoy establece el horizonte de la filosofía gerencial se levanta sobre la idea de un control y de un mejoramiento de los procesos. Esta acción sobre los procesos es la alternativa necesaria para mejorar la productividad y la calidad. En este mismo párrafo hay que aceptar que los nuevos enfoques psicológicos y las interpretaciones más novedosas de la educación subrayan la necesidad de conocer y de acentuar la dinámica de los procesos. Una sola idea es suficiente para aceptar este planteamiento. Nos referimos a que, hasta hace poco, reinaban unos esquemas neoconductistas que sostenían que la psicología humana se reducía a una simple relación entre un estímulo y una respuesta. La unión entre estas dos puntas se concretaba en mecanismos encerrados en una “caja negra”, que poco interesaban a los fines de las interpretaciones prácticas, incluidas entre ellas las vinculadas a la educación. Pero luego, el cambio ha sido radical, pues ahora se habla de la “caja translúcida” y se subraya la necesidad de comprender los procesos mentales como fuente insoslayable para las interpretaciones psicológicas y para la comprensión de los procesos de aprendizaje.

Dentro de todo este marco, no resultaría apretado sostener que pensar en términos de procesos equivale a admitir que la mejor revolución hoy en día es aquella que administra una permanente revolución dentro de la revolución misma. Ya, hace bastante tiempo, Gastón Bachelard había advertido que “el espíritu científico se forma reformándose”.

LA FUERZA DE LA ANTICIPACION

El último signo de nuestro tiempo que deseamos tocar invoca la idea según la cual hemos pasado de un “ver para creer” a un “creer para ver”. Esta redimensión tiene mucho que ver con el manido tema del destino. Ciertamente, éste existe pero no como consecuencia de guiones externos preestablecidos, sino como producto de una progra-

mación asumida directamente por las personas. Se ha dicho que la desesperanza es una profecía que se cumple a sí misma. De igual forma, puede aceptarse que la esperanza es también una profecía que se cumple a sí misma. Así como se ha tenido que aceptar que la historia acabó con la esperanza en la revolución, también esa misma historia nos ha proporcionado el oxígeno necesario para enfatizar la revolución de la esperanza.

En una de las paredes de una ciudad suramericana se lee: "Contra la esperanza no hay vacuna". Ciertamente, este apunte resume la energía vocacional de los nuevos tiempos. Es necesario dejar los complejos derivados de posiciones derrotistas y agoreras. Hay que aceptar, con un poeta ecuatoriano, que entre el creer y el crear hay sólo la diferencia de una letra. En esta misma esfera de lo poético hay que ponerle comillas a la idea del poeta colombiano Gonzalo Márquez Cristo, según la cual ya para volar no se necesita morir. Es en la fuerza de la anticipación y, sobre todo, en la visualización positiva, en donde tenemos que depositar nuestro esfuerzo.

II. PREMISAS PARA APROXIMARNOS A LA EDUCACION

Una visión organicista o mecanicista haría derivar de cada una de las pautas expuestas una directa y explícita consecuencia para la educación. Pensamos que tal correspondencia no superaría la condición de un superficial esquema tan provisional como parcial. Realmente, las correlaciones entre las pautas de la época y los enfoques educativos no pueden plantearse de manera unívoca, vertical y rígida. Los nexos son, más bien, organizacionistas y ecosistémicos. Esto significa que los rasgos epocales se convierten en factores globalizadores y abarcadores, más que en condicionantes automáticos y unidireccionales. Las pautas generan resonancias y producen repercusiones que no se agotan exclusivamente en una delimitada implicación educativa.

Pero hay otro aspecto importante. Cuando nos ubicamos en el territorio de lo educativo es imposible establecer axiomas definitivos. La educación es de origen, naturaleza y finalidad social; asimismo, es de origen, naturaleza y finalidad histórica; igualmente,

es de origen, naturaleza y finalidad ideológica. Es una expresión multideterminada y multideterminante. A partir de estos requerimientos sólo pueden establecer algunas premisas que nos ayuden a comprenderla. Como en el caso de las pautas, también vamos a recurrir a diez premisas, sin que ello sugiera una tabla de correspondencias.

LA EDUCACION NO ES LA ESCUELA

La educación es un proceso que se desenvuelve en múltiples ámbitos y que procede de diferentes fuentes: ella es mucho más que aquello que se promueve y transmite a través de las instituciones formalmente escolarizadas.

Así como no podremos comprender nunca a la cultura mientras la asociemos con las Bellas Artes, y así como no estaremos en capacidad de interpretar adecuadamente a la ciencia y a la tecnología mientras la vinculemos exclusivamente con la tecnología de punta; de la misma manera, jamás nos acercaremos a las soluciones de la educación, mientras creamos que ella conforma una ecuación insobornable con la escuela. La educación es algo que va más allá de la escuela y, en consecuencia, tanto su comprensión como las soluciones a sus demandas, deberán abrazar la dimensión total de sus fuentes.

Son diversos los estudios que demuestran que sólo un 25 o 30% de la información que recibe la población en edad escolar procede de las instituciones educativas formales; el resto proviene de las redes múltiples que se tejen en la sociedad. Aunque en otro nivel, también aquí podría recordarse que, en el desempeño laboral de un profesional, tan solo un 20% de su formación se desprende directamente de su preparación universitaria, el resto lo asimila con la práctica misma que ejerce en su ambiente de trabajo. De estas anotaciones, parece pertinente aceptar que hay que estrechar los enfoques de relación entre educación-comunidad y educación-trabajo.

LA EDUCACION ES ALGO MAS QUE CONOCIMIENTOS

Decir que la educación no es exclusivamente información y que es algo más que conocimiento es, definitivamente, hacer uso de una frase hecha y trillada. Sin embargo, hay que reiterarla porque parece que no ha sido posible traducir con propiedad los alcances de esa afirmación. En el campo de la educación, parece que estamos condenados a repetir, a causa de no haber sido capaces de internalizar y de operacionalizar. Esta reflexión nos hace recordar el proverbio que sostiene que “hay cosas que por sabidas se callan y por calladas se olvidan”.

En el ámbito de este argumento, conviene reiterar la pregunta que se hacía T.S. Eliot: ¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido con el conocimiento, y dónde está el conocimiento que hemos perdido con la información?. También en este contexto se hace conveniente anotar el título de un libro de Víctor García Hoz: “Pedagogía Visible y Educación Invisible”. Varias interpretaciones se desprenden de lo expuesto: por una parte, habría que aceptar que la educación no puede limitarse al exclusivo desarrollo de la razón, pues ésta no representa un medio omnipotente. La razón sin valores es ciega. La razón sin la intuición es precaria. La razón sin sentimientos es cadavérica.

LA EDUCACION ES REFLEJO DE LA EPOCA

La educación, como la historia, está sometida a la avasalladora dinámica del devenir y a las particulares condiciones de los pueblos. Por esta razón, no podríamos pensar en una educación absolutamente válida para todos los pueblos y para todos los tiempos.

Una rápida explicación permite apropiarnos de la idea expuesta. Realmente, aquí hay que recordar algo que ya dijimos pero que debemos retomar en este nuevo contexto. Nos referimos a que en cada época histórica se aprecia la concurrencia de cuatro tipos de variables: las permanentes, las novedosas, las influyentes y las recurrentes. Las primeras son aquellas que atraviesan todo el recorrido del proceso histórico. Ellas trascienden cada momento y van más allá de cualquier límite impuesto por el encadenamiento

de las distintas etapas. Se prolongan con una entereza que se inscribe en lo perdurable. Simultáneamente, encontramos las variables novedosas que son aquellas que emergen con fuerza en una determinada circunstancia y que luchan por su aceptación. Ellas generalmente encuentran resistencia y no reciben una aceptación total. Existen también las variables influyentes que son aquellas que logran su legitimidad e incluso, llegan a ejercer el liderazgo en determinados momentos. Por último, encontramos las variables recurrentes que se identifican con aquellas ideas o sentimientos que perdieron energía en un determinado momento, pero que luego reviven con un afán de protagonismo. Hemos querido, replantear este asunto para destacar que todas esas dimensiones concurrentes se replantean en el campo de la educación. Esta no existe sino a partir de esa presión que procede del entorno. Sobre esta base, podríamos decir que el espíritu que presiona más pujantemente a la educación contemporánea puede resumirse en cinco palabras: apertura, pluralidad, flexibilidad, integración y globalización.

LA EDUCACION ES FUNDAMENTAL PARA EL CAMBIO

Cuando se plantea el asunto de la relación entre la educación y el cambio social surgen, de inmediato, algunas concertaciones y varias discrepancias. En el primer sentido, se aprecian acuerdos en torno a la existencia de una acelerada dinámica social que es rápida en su ritmo, profunda en su contenido y global en su extensión. De la misma manera existe coincidencia respecto a la necesidad de orientar al cambio social, pues de lo contrario los rumbos pueden resultar imprevistos e indeseables. Asimismo, se acepta que la educación debe asumir alguna responsabilidad en favor del cambio deseable de la sociedad.

Pero, paralelamente con estas coincidencias, afloran desacuerdos significativos. El primer punto de divergencia se refiere a la dirección del cambio, pues si bien es cierto que se requiere canalizarlo no es fácil acordar el rumbo hacia dónde debe proyectarse. Aun en el caso de un posible convenio respecto a esa dirección, puede surgir otra disidencia: ¿Cuál es la intensidad del cambio?. ¿Hasta qué nivel de profundidad hay que presionar el cambio?. Pero, por encima de cualquier nuevo acuerdo sobre estos puntos, todavía

aparece otra desavenencia referida a la velocidad de ese cambio. Por último, la dispersión de opiniones aflora en atención al rol que debe asumir la educación en el ámbito del cambio social. Sobre este último punto podríamos recordar que se han planteado distintos enfoques: algunos sostienen que la educación por sí sola es capaz de cambiar la sociedad; otros han promovido la tesis de que los cambios estructurales provocan una inmediata influencia en la superestructura educativa; se encuentran también quienes, desde una perspectiva neoconductista, expresan que los cambios de la conducta producidos por la educación desembocan en posibles cambios sociales. En esta secuencia afloran asimismo algunas posiciones que plantean la desescolarización como alternativa para incentivar cambios sociales; en fin, el abanico puede abrirse en una extensa proliferación de posibilidades.

Realmente, las tesis que se han expuesto revelan una alta dosis de simplicidad ante un asunto de una enorme complejidad. Por nuestra parte, no pretendemos aportar otra tesis diferente, tan sólo queremos ofrecer una hipótesis que pretende favorecer una aproximación comprensiva a la relación entre la educación y el cambio social. Concretamente, pensamos que si bien es cierto que la educación por sí sola no es capaz de asegurar el cambio social, es igualmente válido aceptar que no puede haber un auténtico cambio social sin el apoyo de la educación.

LA EDUCACION NO PROGRESA

El comportamiento histórico de la educación no admite la aplicación del concepto convencional del progreso. En efecto, cuando esta noción se entiende como una sucesión lineal e ininterrumpida de logros, en donde cada instante refleja una superación de lo precedente, ella se hace inaplicable a la educación. Parafraseando a Herbert Read, podríamos decir que en la educación no hay progreso, más bien lo que existe es una ampliación de la sensibilidad pedagógica. En este sentido, se entiende que las metodologías y los estilos educativos no son automáticamente superados por los que siguen, sino que pueden mantener una vigencia limitada a determinadas circunstancias y personas. El desenvolvimiento de la educación ha sido una especie de flujo y reflujo de planteamientos, en donde los lenguajes pretéritos, muchas veces, se han hecho reversibles y se

han recontextualizado en nuevos escenarios. Para no desagregar muchos ejemplos, sólo resulta suficiente recordar los matices y estilos con los cuales se ha formulado y reformulado la “Mayéutica” socrática, la cual se ha replanteado en múltiples alternativas operativas.

LA EDUCACION PERSIGUE UNA ACTUALIZACION DE PREGUNTAS

La educación, como cualquier quehacer humano, tiene que mantenerse en función de un permanente conocimiento del entorno. Todo encerramiento que implique un aislamiento de lo que ocurre alrededor, generaría una lenta, segura y prematura senectud. Como sabemos el entorno en nuestros días se caracteriza por una dinámica disruptiva y avasallante. La paradoja y la incertidumbre, así como el azar y el miedo predominan por lo general en todo su desenvolvimiento. Esto requiere que la educación mantenga una relación atenta respecto al orden y dirección de los acontecimientos. Más que tener respuestas absolutas, a la educación le cabe la responsabilidad de asegurar una permanente actualización de las preguntas. Esta es la única manera de sobrevivir y es, igualmente, la única vía para desplegar una vocación de futuro.

LA EDUCACION EN EL MARCO DE LA CALIDAD TOTAL

El entorno del cual hablábamos antes se mueve actualmente en torno a dos expectativas fundamentales: la productividad y la calidad o, para decirlo en forma más global, se busca productividad con calidad y calidad con productividad. Mientras antes estos dos conceptos se entendían como dimensiones irreconciliables, ahora las empresas más exitosas del momento muestran y demuestran que, además de no ser antitéticos, entre ambas cosas prevalece una enriquecedora interacción: definitivamente, la calidad es causa y consecuencia de la productividad.

La educación no puede colocarse por fuera de esos nuevos enfoques, so pena de perder fuerza y legitimidad. Ella debe comenzar a verse con una visión empresarial, en donde se eliminen viejos escrúpulos y se asuman conductas más sintonizadas con los nuevos tiempos. Dentro de este marco, hay que hablar del negocio educativo,

no tanto en su dimensión crematística, sino en su versión cualitativa. El negocio educativo es lograr la máxima productividad y la más elevada calidad de la formación de las personas. Asimismo, hay que pensar en términos de clientes, pues ¿acaso el país no es el cliente de la educación?. ¿Acaso, en un ámbito más restringido, un alumno no es el cliente de un docente? Creo que la educación se elevaría hacia instancias supremas, el día en que esta noción de cliente pauté el esfuerzo quienes trabajamos en ese mundo. La educación debe concentrarse en las expectativas y necesidades del cliente inmediato (estudiante) y del cliente mayor (el país).

LA EDUCACION DEBE APUNTAR PRIMERO HACIA LA EFICACIA

Desde hace cierto tiempo se ha venido insistiendo en la idea de la educación pertinente y, ciertamente, cada día se valida tal exigencia. Nada se hace con desplegar una educación eficiente, es decir, que logre los objetivos propuestos en menor tiempo y con menos recursos, si ese esfuerzo no se orienta en la dirección correcta. Primero hay que ser eficaces, es decir, precisar objetivos pertinentes, y luego hay que pensar en la eficiencia y en la efectividad.

Una aclaratoria se impone a partir de la apreciación planteada. Nos referimos a que esta tesis no significa que consideremos a la eficacia más importante que la eficiencia y la efectividad. Simplemente, lo que hemos intentado transmitir es que ella debe ejercerse previamente. La eficacia debe tener prelación y no prioridad respecto a los otros dos procesos.

LA EDUCACION ES UN FIN ESTRATEGICO

La educación no es en sí misma un fin. Ella es sólo un medio. O, para decirlo, con una expresión más moderada: es un fin estratégico, en tanto que cada uno de los puntos de su desenvolvimiento representa una conquista parcial que estimula, refuerza y reorienta nuevos empeños. El hombre se vale de la educación para ejercer su vocación de autorrealización y de mejoramiento continuo.

Pero decir que la educación es un fin estratégico comporta otra exigencia importante. Nos referimos a que ella debe pensar en

función de una adecuada comprobación de las debilidades y fortalezas propias respecto a las oportunidades y amenazas que provienen del entorno. Actuar estratégicamente equivale a agigantar las fortalezas y a la superación de las debilidades en función del aprovechamiento de las oportunidades y de la eliminación de los riesgos. En este mismo territorio estratégico tendría que buscarse un amplio consenso social respecto al esfuerzo por la educación.

LA EDUCACION PARA LA ALEGRIA

Casi toda la vida del hombre ha transcurrido bajo el amparo de un espejismo: la felicidad. Esta expectativa refleja una relación horizontal con el tiempo, relación ésta que sólo permite que el hombre vea hacia atrás (para llenarse de nostalgia) o hacia adelante (para llenarse de ansiedad). Relacionarse horizontalmente con el tiempo también significa acumular frustraciones como consecuencia de no alcanzar la pretendida felicidad. Pero, asimismo, ese tipo de relación se traduce en un permanente temor por el envejecimiento, ya que ver hacia atrás y ver hacia adelante conlleva a un esfuerzo de recuerdo y de espera que siempre culmina con el miedo a la senectud. Por cierto que, Edgar Morin, hacía una advertencia muy rotunda acerca de esa actitud. Afirmaba el filósofo que sólo envejecen quienes no quieren envejecer. Pero, cuando uno sustituye la relación horizontal con el tiempo por otra de tipo vertical, las dimensiones y los alcances de la vida cambian totalmente.

En efecto, establecer una relación vertical con el tiempo significa ver hacia arriba y actuar en el presente. Arriba se encuentra la misión, la visión y los valores de la educación y en el presente se expresa la presencia de una acción. Como resultado de este ver hacia arriba y actuar en el presente, se asegura —más que un pensar en el futuro— una hacer el futuro. Podemos decir, para retomar una idea anterior, que sólo envejecen quienes no quieren envejecer. Por el contrario, cuando tenemos la misión, visión y valores bien esclarecidos, se actúa en el presente y así desaparecen las preocupaciones sobre la felicidad y la vejez.

Pues bien, hemos hecho toda esa disquisición para entender mejor las diferencias entre la felicidad y la alegría. Mientras la felicidad es una quimera que no se alcanza nunca, la alegría es una

manifestación concreta que se renueva constantemente en el hombre. W. Whitman, en su "Cuento a mí mismo", recordaba que "La felicidad no existe, sólo existe la alegría. Y toda alegría es producto de un esfuerzo". Aquí está la clave para entender toda la argumentación anterior. Ciertamente, la felicidad está en el futuro, y resulta que el futuro, no existe. Lo único real es el presente, es decir el aquí y ahora que se nos ofrece como escenario para decidir, para hacer, y para ser. Es en el presente donde se concretan los esfuerzos. Cabe recordar la reflexión de Heidegger, según la cual la esencia del tiempo se expresa como presencia, es decir, como un constante ahora. La alegría siempre es producto de un esfuerzo, y todo esfuerzo se concreta en el aquí y en el ahora. La educación no puede escapar de este enfoque. Ella debe ser para la alegría y en la alegría, de lo contrario su resonancia y repercusión se moverán alrededor de la nulidad.

III. PAUTAS PARA LA FORMACION DE FORMADORES

Y termino con algunas pautas para la formación. Este es un tema que toqué hace mucho tiempo y que no sé si ustedes lo habrán leído en alguno de mis trabajos. Yo he hablado de *ejes de formación* y de *perfiles de formación*, tratando de diferenciar una y otra cosa. Cuando hablo de *ejes de formación* pienso en puntos en torno a los cuales deben organizarse, administrarse y evaluarse los objetivos y contenidos de la educación. Y ahí hemos planteado la tesis según la cual la formación del docente puede concebirse en torno a varias opciones. Una podría ser lo simbólico, lo heurístico, lo crítico y lo de autodesarrollo; entendiendo respectivamente por ello, lo siguiente: lo heurístico es la capacidad creadora, el dominio de instrumentos y de herramientas conceptuales e intuitivas que sirven como recurso para prolongar el conocimiento y para desarrollar la capacidad de descubrimiento, creación e invención. Lo simbólico, por su parte, se refiere al pensamiento racional y formal que nos vincula a los grandes principios de las ciencias y al conocimiento en general. Lo crítico es la capacidad de relacionar las herramientas y los conceptos con una determinada realidad, es decir, el dominio de referencias que permiten diagnosticar y valorar el entorno. Finalmente, el eje de autodesarrollo es aquel que sugiere aprendizajes destinados al cultivo y desarrollo de las sensibilidades y vocaciones personales.

Otra opción puede ser la de los ejes “conceptuales”, “contextuales”, “operacionales” e “instrumentales”. Aquí entendemos por conceptual los grandes contenidos del saber; lo contextual, en cambio, tiene que ver con lo que ocurre en la realidad, es decir, el escenario y la simultaneidad de los escenarios en donde puedan aplicarse esos conceptos; la operacionalización se vincula con los planes que permitan traducir esos conocimientos y esas realidades en términos de una acción; finalmente, la instrumentación es la capacidad de desarrollar herramientas que permitan ir haciendo el futuro a partir de la acción en el presente y con base en todas esas otras dimensiones. En fin pueden ser éstos o cualquier otro esquema de ejes, pero lo importante es que todo enfoque de formación debe contemplar, simultáneamente, el desarrollo de una capacidad intuitiva, el conocimiento de una realidad y el sentido de unas acciones sobre esa realidad.

Después del problema de los ejes, debemos acometer lo concerniente a los focos de formación o, mejor dicho, a las pautas del perfil de desarrollo que debe pretenderse con la acción formadora. Desde hace tiempo he planteado una propuesta que creo que ya es hora de revisar. Pero, a falta de esta revisión, me atrevo a reiterarla como una referencia de discusión.

A partir de esa advertencia podemos decir que la formación del docente debe responder a la expectativa de promover un hombre eficiente, racional, crítico, creativo, ético y afectivo. ¿Por qué? Porque el hombre debe “saber hacer”, porque el hombre debe dominar el “saber genérico”, porque el hombre debe dominar el “a través de qué” saber, porque el hombre debe “saber por qué saber” y porque el hombre debe sentir un “querer saber”. Todo este empeño debe ser envolvente, en tanto que cualquier esquema educativo que ponga un acento exclusivo en una de estas pautas, en detrimento de las demás, sólo promoverá la caricatura del hombre no deseado. Así tenemos que, cuando se busca simplemente el hombre eficiente, independientemente de todo lo demás, lo que se consigue es el hombre pragmático; cuando se busca el hombre racional, independientemente de todo lo demás, simplemente se logra un hombre dogmático; cuando uno enfatiza el hombre crítico, independientemente de todo lo demás, simplemente se consigue un hombre utópico; cuando uno exclusiviza el hombre creativo, independientemente de las otras

dimensiones, sólo se obtiene un hombre neofilico; cuando solamente se subraya el hombre ético; por encima de todo los demás, lo que se promueve es un hombre ascético; y cuando uno radicaliza el concepto del hombre afectivo, y engaveta todo lo demás, simplemente se incentiva un hombre hipersensible.

Hay que rechazar el concepto del hombre pragmático porque éste concentra toda su expectativa en resultados útiles e inmediatos. Hay que rechazar el concepto del hombre dogmático porque éste delega sus responsabilidades a instancias que van más allá de su propia voluntad. Hay que rechazar el concepto del hombre neofilico porque el hombre neofilico concibe la creación y el descubrimiento como una finalidad en sí misma. Hay que erradicar también el concepto del hombre utópico porque él concibe alternativas pero fuera del margen de la historia. Hay que superar el concepto del hombre ascético porque se encierra en una dimensión espiritual que le hace perder contacto con una realidad que es la que hay que cambiar. Finalmente, hay que desechar el concepto del hombre hipersensible porque éste termina siendo un paranoico que no puede mantener una sana interacción en sus semejantes.

CIERRE

Ya para concluir, nos sentimos obligados a ratificar el propósito enunciado al principio de nuestras reflexiones: más que una penetración sustancial en el tema, sólo hemos pretendido merodearlo a fin de comprenderlo en su más amplia cobertura. Pero, sin embargo, hay una idea de fondo que atraviesa todo el recorrido de nuestro pensamiento. Esa idea queremos sacarla a la superficie para acentuarla como la suprema conclusión de todo lo expuesto. Nos referimos a que, más allá y por encima de la pregonada necesidad de nuevas tecnologías, lo más importante para la educación actual se inscribe en la asimilación y adopción de una nueva mentalidad. Esto significa que la educación deberá enmarcarse dentro de los paradigmas de las teorías abiertas, los énfasis en los contenidos, la conciencia intuitiva, la visión pluralista, el sentido de la oportunidad, la redimensión del presente, la ética asertiva, el acento en los procesos y la fuerza de la anticipación.