

# E EDUCACION, POSMODERNIDAD Y DESPUES

ROBERTO A. FOIJART



Profesor e investigador  
Fac. de Ciencias Políticas y  
Sociales, Universidad Nacio-  
nal de Cuyo, Mendoza (Ar-  
gentina). Presentado al II Co-  
loquio Internacional Curricu-  
lum y Siglo XXI, CESO/ Méxi-  
co D.F., diciembre 1992.

La relación de lo posmoderno con lo educativo a la fecha muestra facetas diversas de determinación: se hace imprescindible un acercamiento por aproximaciones sucesivas desde diferentes puntos de acceso.

## 1. *¿Acabó la posmodernidad?*

Una cierta mirada podría dar por cerrado lo posmoderno, considerarlo como capítulo acabado; no pocos nostálgicos de los grandes relatos se alegrarían intensamente por ello. La liviandad postulada poco tiene que ver con el violento recrudescimiento neonazi, particularmente álgido en Alemania pero presente también en otros países europeos. Al sin-sentido sigue una postulación intolerante del sentido único y jerárquico, a la indiferencia por la ideología sigue la imposición de lo ideológico con la apelación a la fuerza y el terror. Inversión no por lo rotunda menos esperable: desde Heidegger a Althusser se ha planteado la "inversión" de una problemática como su simple reversa, atada necesariamente a la lógica de lo que pretende negar. Entre los dos polos existe una paradoja sólo aparente: la falta permanente de sentido atrae el intento mágico, maníaco (en el sentido clínico) de ser "tajonada" de un solo golpe: es un secreto llamado a la apelación totalitaria repentina, o a la entrega religiosa en éxtasis absolutos. Ya el mismo Lyotard lo había advertido mucho antes de que estos sucesos acaecieran<sup>1</sup>: el sin-sentido produce su reacción. Lo cual, ciertamente, no es un retorno a formas "modernas" del sentido.

En otro recorte, aparecen las guerras de nacionalidades, patéticas en algunos casos: Bosnia en la ex-Yugoeslavia, armenios y azeríes, georgianos y rusos, en fin: una violenta diáspora tras la disolución del otrora sólido y homogéneo bloque del Este regentado por la U.R.S.S. En épocas del fin del entusiasmo, cuando nadie se aviene a luchar por principio alguno, reaparece la cuestión nacional, mostrando que el Estado centralizado

# PROPUESTA EDUCATIVA

es una publicación independiente, para temas vinculados con la temática educativa. La responsabilidad y dirección está a cargo del equipo de investigación del Area de Educación y Sociedad de la FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (FLACSO)

Directora:  
DRA. CECILIA BRASLAVSKY

Publicada por  
MIÑO Y DAVILA EDITORES  
Bolivar 547 - Tel. 342-2474  
1066 Capital

## Cuadernos de pedagogía

- < Revista Mensual  
de Educación
- < Director  
Fabricio Caivano
- < Distribuye en Argentina  
MIÑO Y DAVILA

servía en su cerrazón como obturación de fisuras lingüísticas y culturales profundas. Se lucha y se muere por la propia región, por la identidad colectiva y el derecho a sostenerla. Tampoco es tan inesperado aún cuando los niveles de virulencia resulten tristemente sorprendentes: en uno de los escasos aciertos que jalonan su discurso del poder, F. Fukuyama por vía de su artículo inicial anunciaba ruidosamente el final de las batallas por fines ideológicos, y la permanencia de aquellas por cuestiones étnicas y regionales<sup>2</sup>; mientras que importa recordar que la cuestión de la identidad es altamente afín a la idiosincracia posmoderna. Se lucha con dureza y sin tolerancia, pero no por una determinada forma de organización social, sino por la decisión de dejar de pertenecer a colectividades artificiales o abstractas, por la necesidad de reencontrarse en el hogar (¿ilusorio?) de la propia tradición o lengua.

En América Latina han reaparecido los golpes de estado consumados (caso Haití) o intentados (Venezuela), más aquellos encubiertos (el autogolpe de Fujimori en Perú). Es decir, ha retornado la violencia como modalidad de acceso al poder del Estado, si bien otros ejemplos muestran -por supuesto con gran conflictividad- capacidad para reconducir institucionalmente el enfrentamiento de posiciones: paradigmáticamente Brasil, y de otras maneras México y Argentina. Pero el golpismo no podría entenderse como retorno moderno; en primer lugar, porque lo posmoderno no es una "cultura del Estado" - tampoco de las empresas- sino está sólo presente en las funciones no ligadas directamente al control social o a la competencia económica. Es decir: no podemos esperar un Estado pacificado por lo posmoderno, sólo podría suponerse una sociedad pacificada. Es afirmable que no hay retorno moderno porque si miramos las sociedades latinoamericanas, estas (con la excepción clamorosa de Perú) no reproducen las condiciones que en los setenta llevaron al alza de masas y a la posterior reacción golpista contra organizaciones políticas con raigambre popular o contra grupos armados minoritarios y especializados. La lucha por ideologías alternativas al capitalismo no es visible, no hay un polo mundial socialista que aglutine o posiciones ni un modelo consolidado de alternativa. No existe regreso a la lucha ideológica.

Es más, los signos posmodernos continúan permeando la cultura de la época: la política como modo de ascenso personal y cada vez más autorreferenciada<sup>3</sup>, la videopolítica, es decir lo político como representación en el sentido teatral y aún farsesco del término; lo indisimulado de la corrupción, ligado al punto anterior; la privatización de la vida de la mayoría de la población, que no reacciona masivamente frente a estos excesos y asume una noción de lo político como éticamente dudoso y digno de no ser tomado en cuenta. Incluso la oposición -o la participación- se producen de una nueva manera: movimientos ecológicos, femeninos, regionales, culturales, a veces genéricamente opuestos a la corrupción...<sup>4</sup> Es decir: permanece la cultura de la diferencia, de la búsqueda del espacio propio, de la insistencia en la dimensión "micro". Nada de "grandes relatos".

No ha terminado lo posmoderno. Sigue siendo el

“fondo” sobre el que se dibuja la actualidad a nivel mundial. Pero ya ha promovido sus propias reacciones específicas. Estas no son -ni podrían serlo- un retorno a las modalidades “modernas” del sentido; el neonazismo es reactivo, no tiene la pretensión de concepción integral del mundo supuesta en el nazismo hitleriano; los conflictos nacionales tienen un obvio sesgo anti-iluminista. Pero tampoco vivimos la paz tolerante y “débil” anunciada por los posmodernistas: algo en los hombres se resiste al talante amable y flemático torneado en las apacibles aguas de la posmodernidad, aquel proclamado “fin del énfasis”<sup>5</sup>. Algo *se mueve* y troncha la ilusión de placidez perpetua.

## 2. ¿Fin del neoliberalismo?

También hay quienes suponen finalizado el período de auge liberal, en que la economía de libre mercado ha sido ungida como ídolo o talismán infalible, arrasando con las modalidades previas de Estado benefactor, economía centralizada, y aún economía mixta.

Hay buen margen para ese juicio: la caída de Thatcher en Inglaterra primero, y recientemente la derrota de Bush -precisamente por razones ligadas al fracaso de su política económica- son datos resonantes. Clinton ha triunfado prometiendo la reactivación económica junto con una renovada atención a las políticas sociales; el discurso neoliberal puro ha sido derrotado en la primer potencia del planeta, la que lo exportara masivamente al mundo.

Los problemas económicos derivados de la “Reaganomía” se han hecho hoy visibles a la población de EE.UU. (antes lo eran sólo a los expertos): déficit comercial, deuda externa, obsolescencia tecnológica. - Esto significa actualmente, caída del consumo interno, y problemas de competitividad a nivel internacional.

Aún en Japón los últimos índices muestran la existencia de cierto margen de recesión. Todas las informaciones sobre los países del Este muestran las dificultades de implantación de la economía de libre mercado: los inversores se resisten ante la inseguridad, y la población tiene hábitos poco compatibles con las exigencias del sistema. En un plazo nada largo, países como Lituania, Ucrania, la misma Rusia, resultan imprevisibles en su derrotero económico y aún político.

En América Latina el interminable ajuste practicado por este “estado de malestar”<sup>6</sup> padece viscosidades no siempre favorables. Más de media docena de paros generales en Uruguay, incidentes callejeros en Ecuador, deslegitimación del sistema político en Venezuela, paros en Bolivia... En Brasil, casi todo aún por hacerse. La estrategia neoliberal no pasa por el éxito y el consenso que se soñó. En Argentina, país donde el esquema se ha aplicado fuertemente con el gobierno de Menem, los ya visibles frutos de las privatizaciones de empresas públicas quitan credibilidad al repetitivo discurso liberal<sup>7</sup>. Chile, país ejemplo con la aplicación practicada durante el período de dictadura, presenta grados rotundos de desigualdad social que el modelo ha profundizado.

Asistimos, según se ve, a una situación donde el

mantenimiento de las políticas neoliberales será atenuado o desechado en naciones del Primer Mundo. Estas seguirán exportando -y exigiendo- la receta a los países del Tercer Mundo, ya que ella favorece allí el mantenimiento de sus intereses estratégicos de ingerencia y control económico. Pero lo que ocurre en el Primer Mundo nos influye, aún contra la voluntad de sus propios estrategas: de manera que habrá atenuación de la unanimidad liberal en prácticas y discursos. Por otra parte, la oposición a los resultados devastadores en lo social de las políticas neoliberales, es esperable que se profundice.

¿Fin del neoliberalismo, entonces? Sería excesivo entenderlo así, según nuestro parecer. Los gobiernos que han asumido estas posiciones continuarán sus mandatos, las exigencias de los organismos internacionales de créditos seguirán en la dirección conocida sobre países aún afectados por la deuda externa, el peso del discurso dominante durante años no perderá su influencia en lo cultural por arte de magia. Es más: no aparece con claridad una alternativa de política económica que se revele exitosa. Esta no va, pero ¿cuál sí? Socialdemocracia y populismo clásicos son hoy inviables: se requiere una reformulación de las relaciones sociedad-mercado-Estado (e incluso integración entre estados, como la Comunidad Europea, el Tratado de Libre Comercio y el Mercosur) que no se hace visible. Ante esta falta de un claro modelo de recambio, lo presente se reproduce, aún en la evidencia de sus fallas.

Más profundamente, entendemos que el auge neoliberal ha sido la “forma teórica” de una situación material: la alta concentración monopólica del capital. Dada esta, el Estado, antiguo regulador, cede ante su debilidad estructural para dictar leyes del juego. El capital hoy impone una racionalidad estructural más allá de la voluntad de los actores. Por supuesto, no creemos que esta sea una dinámica imposible de modificar: aún hoy, “la historia la hacen los hombres”. Pero más que nunca, “en condiciones que ellos no elijen”; es decir, en condiciones reificadas por el paso autonomizado de la lógica del capital. Pocas veces en la historia lo económico habrá parecido tan neutro e ineluctable, tan ceñido a un desarrollo que voluntariamente no se puede transgredir.

Por esto es que -triste paradoja- aún si la ideología neoliberal desapareciera, las condiciones objetivas la volverían a imponer, o se establecerían parecidos procedimientos económicos bajo modalidades ideológicas y categoriales diferentes.

Sólo grandes movimientos de masas, y secundariamente luchas por la hegemonía intercapitalista, podrían torcer este rumbo hoy dominante. De manera que, sin contradecir lo afirmado más arriba, creemos que la primacía de la lógica del capital prevalecerá en el horizonte histórico inmediateamente próximo, en términos no demasiado alejados de los del neoliberalismo. Pero -y esto no es lo de menos- con severos problemas tanto de funcionamiento como de legitimación. Seguirán con la iniciativa, pero el cauce a transitar se vuelve cada vez más rebelde; no se les quitará el sillón de dominio, pero este será cada vez más incómodo.

### 3. Neoliberalismo, neoconservadorismo, posmodernidad: relaciones peligrosas

Ir juntos no es ir confundidos; así ocurre con los tres términos de este título. A menudo se los identifica entre sí, se los indiferencia; esto colabora escasamente a esclarecer análisis.

Es visible que el auge neoliberal se dió dentro de las políticas neoconservadoras, que se desplegaron desde el Estado a partir de la primer administración de Reagan en EE.UU. Sin embargo, esto no permite suponer que lo neoliberal sea intrínsecamente pertinente a lo neoconservador. En cuanto formaciones ideológicas<sup>8</sup>, surgieron de manera independiente. Su eficacia propia, y admisión por quien la recepta, puede ser diferente: hay conservadores culturales no liberales en lo económico, y liberales en lo económico no conservadores en lo ideológico.

Esto es, precisamente, lo que permitió la entrada masiva del neoliberalismo económico en Latinoamérica sin pregunta por el color político o económico: pudo revestirse de aires ideológicos progresistas, modernizadores, populistas o conservadores, según conviniera al caso. En el subcontinente el contenido cultural conservador no era -en muchos casos- no sólo necesario, sino siquiera funcional a la imposición neoliberal: esta logró el camaleónico objetivo de articularse a muy diferentes formaciones ideológicas: las del MNR boliviano, el radicalismo modernizador argentino, el declamado populismo peronista luego en el mismo país, buena parte del socialismo y el PPD chilenos, el actual gobierno brasileño en el cual es figura importante el ex-teórico de la dependencia Fernando Cardoso, gran parte del PRI mexicano, la socialdemocracia de C. Andrés Pérez, etc.

Como se ve, lo liberal no implica lo conservador, al menos en el campo de la ideología explícita. Por supuesto que de hecho, el neoliberalismo "conservadorizó" en lo fáctico, en cuanto a las políticas económicas, a todos los sectores en los que se imbricó. Pero no necesariamente lo modificó fuertemente en sus posiciones culturales o institucionales (por ej., su postura frente a la democracia parlamentaria y los intentos autoritarios de interrumpirla)<sup>9</sup>.

Sí en EE.UU. hubo mutua funcionalidad entre restauración conservadora en lo político-cultural, y neoliberalismo en la economía. Ello llevó a fundir ambas formaciones ideológicas en una sola para su circulación al interior de EE.UU., al punto de que con el tiempo se volvieron mutuamente indiscernibles, y *ambas* estructuraron la revolución conservadora que se impuso allí.

Lo posmoderno a menudo es confundido lisa y llanamente con conservador. A menudo desde posiciones de izquierda que quisieran mantener incólumes las modalidades "modernas" de ejercicio del antagonismo social, lo posmoderno se ataca masivamente<sup>10</sup>. Este ataque es erróneo para con la "tendencia" posmoderna en el campo de la filosofía y las ciencias sociales<sup>11</sup>, pero más aún lo es porque no se comprende que tal tendencia -dialécticamente entendida- es sólo "forma conceptual" de una realidad material

(a nivel sociocultural) en curso<sup>12</sup>. Si es así, se cree exorcizar el efecto sin advertir la causa, y se ataca aquello que es menos denso y decisivo en el fenómeno (sus epígonos teóricos).

Lo neoconservador fue una tendencia ideológica; lo posmoderno es primariamente una condición objetiva de la cultura en el rebasamiento de la modernidad<sup>13</sup>. No se elimina simplemente con refutarla; opera más allá de las adhesiones concientes que algunos puedan formularle. Es un elemento constitutivo de la cultura contemporánea, presente seguramente en alguna medida aún en algunos de sus detractores.

Por eso lo posmoderno no es una ideología más, sino el continente cultural donde operan las ideologías, que atraviesa secretamente a estas y a sus posibilidades de ejercicio y eficacia. *Estamos* en lo posmoderno -por cierto que en Latinoamérica de una manera parcial pero vigente-, cualquiera sea nuestra opinión sobre el fenómeno.

Por otra parte, la confusión entre conservadorismo y posmodernismo, no tiene en cuenta la flagrante mala relación que se da entre los mentores de cada una de estas dos tendencias; es bien sabido que los posmodernistas tienen historia de izquierda previamente (Lyotard o Baudrillard resultan muy notorios en este sentido), y que por ello si bien ya no les interesa aparecer "progresistas", mucho menos podrían identificarse con los conservadores<sup>14</sup>. Estos últimos, deploran ampliamente la cultura posmoderna; contra el culto a la diferencia y el acontecimiento, el simulacro y la desencialización, oponen la identidad tradicional, la temporalidad continua, las ideas-fuerza que valen de manera supuestamente universal. Como Habermas bien ha señalado, los neoconservadores endiosan el mercado, pero son incapaces de sostener sus inherentes consecuencias culturales<sup>15</sup>.

En fin, que Baudrillard y Daniel Bell no juegan en el mismo campo; sus "problemáticas", epistemológicamente hablando, no coinciden, y los efectos operativos de sus respectivos discursos resultan irritativos para la otra parte.

Aclarado específicamente lo anterior, y despejadas las identificaciones simplistas, sí cabe articular aquello en que la condición posmoderna "da campo" para lo neoconservador. Es una cuestión muy simple: el poder siempre consigue funcionarios, no requiere militantes voluntarios. Financia lugares, los sostiene. Por tanto, poco importa si se los ocupa con gran decisión o lábil voluntad: *siempre* se los ocupa. Lo posmoderno no vacía los sillones del poder. Pero sí, en cambio, los de la resistencia sistemática, al menos aquella centralizada y metódica propia del modelo de alternativa política moderno.

Por esto, lo posmoderno puede ser parcialmente celebrado desde posiciones conservadoras. Es cierto que las formas modernas de resistencia mostraron vicios e ineficacias; es cierto que las formas descentradas, múltiples de oposición (feminismo, regionalismo, ecologismo, etc.) se han desplegado por diversos campos de lo social y muestran cierta imposibilidad de ser fácilmente reabsorbidas por el poder. Pero también es evidente que no se deriva de estas nuevas modalidades alguna forma de

#### 4. Primer Mundo, Tercer mundo: tareas diferentes, resistencia convergente

Dentro de la tesitura señalada, cabe pensar los derroteros centrales de la política alternativa a realizar -diferencialmente- desde los campos del primero y el Tercer mundo. Subráyese -contra cierto sentido común- que la resistencia en el primer mundo, aún cuando poco numerosa, es decisiva para ocupar al centro del capitalismo en sus propios problemas y no desplegarse con facilidad hacia fuera. Las luchas dentro del capitalismo central y el periférico son convergentes en sus fines y efectos, para nada resultan dos "mundos" escindidos que no tendrían puntos en común.

En la brevedad de nuestro texto, sólo esbozaremos caminos. En cuanto al Primer Mundo, parece evidente que habrá que poner el peso en la disminución de los índices internos de pobreza, en el aumento de los gastos y políticas sociales por parte del Estado, y en la reivindicación a fondo de los derechos civiles. Por ejemplo, el respeto a los refugiados y extranjeros, amenazado por el neonazismo, al cual habrá que enfrentar junto al más amplio espectro democrático. Por supuesto, el respeto a latinos y negros en EE.UU., y su trato igualitario en los diferentes niveles institucionales. Y la relegitimación de la democracia política, vaciada últimamente de contenido y convertida en un simulacro más de la posmodernidad<sup>7</sup> para reconvertirla en sus procedimientos y devolverle espacios reales de protagonismo por la sociedad.

Entre nosotros, seguramente se mantendrá la necesidad de resistir a la programática liberal que tiende a la sociedad dual y polarizada, a la simetría social total y al poder económico y político en pocas manos. Esto implica ir asumiendo un nuevo modelo tanto de sociedad deseable como de mecanismo para acceder a ella. Habrá que buscar un

Estado que no sea el anterior: es un contrasentido en una tradición liberacionista el ser estatista<sup>18</sup>. Frente al ataque neoliberal al rol regulador del Estado, debe defenderse la capacidad de gestión de éste, pero desembarazárselo de la responsabilidad directa en áreas no-estratégicas: necesitaremos promover un Estado fuerte, más que un Estado grande. A la vez que propiciar que lo dejado por el Estado sea reapropiado por la sociedad, no por los mecanismos automáticos y desigualitarios del mercado. Un ejemplo en el campo educativo se da en Argentina, donde se disfraza la idea de privatizar la educación con el señalamiento de que esto es "devolvérsela a la sociedad". Se elide que la sociedad somos todos, aún los que no pudiéramos pagar una educación privatizada.

#### 5. Educación, todavía

Y llegamos al campo de la educación. Todo lo antedicho no es una serie exagerada de puntos de prolegómeno,



reto a la "totalidad" social en que se realiza el proyecto político-social dominante. Y que por tanto, este puede verse menos comprometido en sus posibilidades de mantenimiento.

Es a partir de lo señalado que aparece la necesidad de pensar de nuevo en la actualidad las formas políticas de la resistencia. Un tema que por sí mismo exige un largo tratamiento. Señalemos por ahora que habrá que moverse entre el Escila de la centralización política tradicional desde el leninismo<sup>16</sup>, y el Caribdis de la diseminación de múltiples grupos opositores en áreas específicas sin articulación alguna entre sí. El desafío es la capacidad para retomar la lucha en el campo de la totalidad social sin reducir la especificidad de sus sectores constitutivos; la aventura de conciliar la diferencia con la coordinación. Proyecto sumamente difícil, en el que se juega la posibilidad de hacerse cargo de lo posmoderno sin limitarse a él, o permanecer en posturas que por sí solas no garantizan eficacia política.

sino la puesta en curso necesaria del análisis de las condiciones socioculturales y políticas en las que lo educativo se inscribe actualmente.

¿Qué es lo que se propone hoy como proyecto oficial? Una versión matizada y que busca compensar los aspectos más espinosos, pero inevitablemente inscrita en este campo, la ofrece el director de UNESCO para América Latina, Juan C. Tedesco, en exposiciones recientes<sup>9</sup>.

Ante la consideración fiscalista de la educación como incluida en el rubro presupuestario "gasto", se opone la idea de considerar a esta como "inversión". Dentro de la misma lógica que se pretende combatir, la del "aporte económico" de la educación como su única base de legitimación y valoración social, se propone pensar lo educativo como mecanismo que ofrece un enriquecimiento del valor agregado de los productos por vía de la calificación de la fuerza de trabajo. Más enfatizado está el hecho de que el nombre actual de la supremacía económica es supremacía tecnológica. Por la evidencia de que está acabado el sistema industrial tradicional de la "línea de montaje", y de que hoy la funcionalidad y la capacidad de rápida transformación es lo decisivo, se apela al argumento de que sólo invirtiendo vigorosamente en el sistema educativo se podrá llegar a competir con alguna fuerza en el campo de las innovaciones tecnológicas.

Esta posición, que parecería asegurar a lo educativo un lugar en la consideración economicista que caracteriza actualmente a los sectores dirigentes, tiene más puntos débiles de los que aparecen en primera instancia. Por ejemplo, no tiene en cuenta que los empresarios latinoamericanos rara vez se han mostrado proclives a invertir para producir tecnología propia, limitándose a reproducir la obtenida de las casas matrices en los países centrales. Tampoco advierte que aún en los raros casos en que ese interés se verifique, la posibilidad cierta de competir a los más altos niveles internacionales es muy escasa, dado que lo que nos separa en ese sentido del Primer Mundo hoy no es una brecha, sino un rotundo abismo. Pero el razonamiento encierra un equívoco más sutil: como es sabido, la educación selecciona a quienes entran en el sistema, por vía de deserción y desgranamiento. Sólo un 20% de la población en edad de concurrir a la educación superior, lo hace efectivamente en A. Latina<sup>20</sup>. Hay un 80% de ingresantes al aparato escolar que están afuera de toda posibilidad de contribuir al desarrollo tecnológico de punta, propio sólo de los niveles más altos del sistema. De manera que en realidad, un interés por el aspecto tecnológico quedaría suficientemente cubierto si de entrada se trabaja con una elite pre-seleccionada que por su capital cultural previo es de esperar que va ser la que ocupe el lugar más alto en el proceso de reproducción social que cubre la escuela<sup>21</sup>. Nada más sería necesario: "sobraría" la educación universal, no sería imprescindible hacer gastos para la mayoría de la población. Y sólo se trabajaría con los previamente más privilegiados. Entendemos por lo antedicho que la defensa de la educación vía su aporte al desarrollo tecnológico es débil, y no resulta casual que la prédica en ese sentido no halle ningún eco material -salvo

amables comentarios- en los círculos empresarios del subcontinente.

Otro eje que se prioriza es el de la descentralización de los servicios, de modo que los currícula muestren adaptaciones regionales, y exista gestión participada por los actores directos y no impuesta sólo directivamente "desde arriba". Que el Estado nacional deje de regentear el sistema de manera cerrada y homogénea, y permita la administración por parte de las provincias o los municipios.

Así planteada la cuestión, resulta aparentemente compartible. Lo sería si no se advirtiera que en realidad la lógica que rige el abandono del sistema por parte de la administración nacional es puramente presupuestaria: se

# Espacios

de crítica y producción

PUBLICACION DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS - UBA

### Comité de Redacción:

Jorge Dotti, Gladys Palau, José Szabón  
y Pablo Gentili.

### Asesor Editorial y Secretario de Redacción:

Carlos Dámaso Martínez.

### El precio de la suscripción

por tres números es:

- Individual: \$ 14
- Institucional: \$ 28
- Exterior: agregar \$ 6

Los pagos deben efectuarse mediante cheque bancario a la orden de la Facultad de Filosofía y Letras Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, en Puán 480 (1406), Buenos Aires, Argentina.

### Editores Responsables:

María Inés Vignoles y Carlos Dámaso Martínez

NOMBRE .....  
DIRECCION .....  
CIUDAD ..... C.P. ....  
PAIS .....

Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil,  
Facultad de Filosofía y Letras,  
Universidad de Buenos Aires,  
Puán 480 (1406), Buenos Aires, Argentina.

trata de "aliviar" la educación del gasto del Estado central, como parte de los requisitos del ajuste exigido por los organismos multilaterales de crédito.

Siendo así, todo el discurso sobre la descentralización es sólo encubridor de una realidad muy diferente: se trata de quitarse una brasa caliente, enviarla a otros, y presentar esto elegantemente como una contribución graciosa a la participación y la descentralización. Cierto es que alguien podrá pensar que es corta inteligencia la que quita a la Nación un gasto para llevarlo a las provincias (o estados, según la denominación en países como México): finalmente, todo sería gasto del Estado. Pero en realidad el envío a las provincias implica casi siempre reducción real de la inversión (por ej., prometiendo apoyos del gobierno nacional que luego no se verifican, o disminuyen): es advertible que el presupuesto de las provincias está regido en gran medida desde la órbita nacional misma. Así, el Estado nacional cuenta con un problema menos, ya que hace recaer la responsabilidad pública en las provincias sin perder el control. También la posibilidad de buscar apoyo por parte de la población para sufragar el gasto educativo aumenta, ya que la administración ahora es casi familiar, está en niveles institucionales muy cercanos a padres y alumnos. Finalmente, hay provincias que son más pobres y sin duda podrán hacer un gasto escaso, y en tal situación el gobierno nacional no aparecerá ya como el responsable directo de la asimetría del caso con otros territorios del mismo país, lo cual es esperable que aumente en una administración no centralizada.

Como se ve, en nombre de la descentralización, y aún de devolver a la sociedad el poder decisorio sobre lo educativo pueden practicarse políticas con finalidades exactamente opuestas<sup>22</sup>. Incluso la retórica de la participación puede resultar muy contradictoria en una época en que la complejidad de la vida ciudadana hace que sea sumamente difícil para cualquier padre hacerse cargo, además de sus tareas laborales y familiares, de otras relativas a la escuela de cada uno de sus hijos. Apelando a este discurso puede señalarse que la responsabilidad por los fracasos que pueda encontrarse en la práctica educativa es básicamente de la población y no de los organismos rectores de la administración; y el Estado puede abandonar determinadas áreas (por ej., el cuidado de los edificios escolares) bajo pretexto de que se lo ha ofrecido para que la comunidad se haga cargo.

La participación debe fomentarse, pero con claridad sobre las normas en que se encuadra, sin des-responsabilizar al Estado de sus funciones inalienables y limitada a la decisión sobre ciertos aspectos estratégicos de la gestión, no a cuestiones puntuales que deben ser objeto de la tarea del personal especializado asignado al caso.

Otro punto que se destaca en las políticas oficiales es el de propender al logro de financiamiento alternativo al del Estado. Tanto se ha insistido al respecto, que ha logrado imponerse esta idea como si resultara completamente natural, como si existiese una imposibilidad intrínseca del Estado para hacerse cargo de un gasto que es elemental en el servicio mínimo a promover equidad

social para el acceso al capital simbólico que circula en la sociedad.

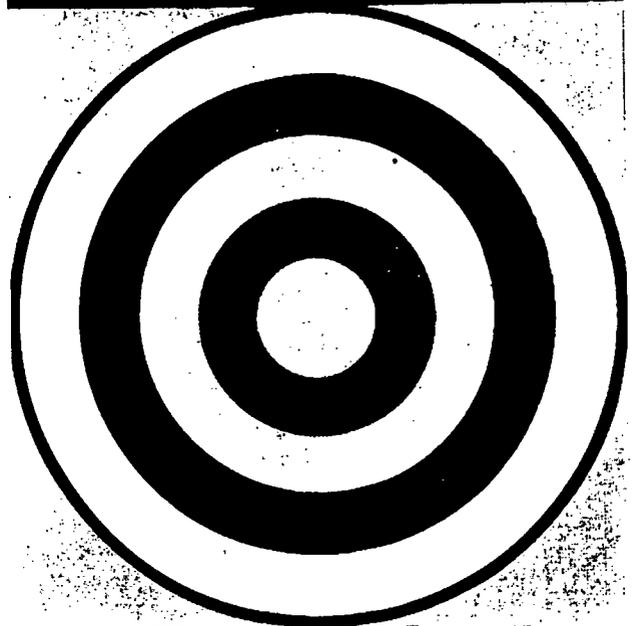
La idea de "financiamiento alternativo" no implica sumar al ya existente -aunque así se lo presenta-, sino dentro de la misma lógica fiscalista antes expuesta, restar del presupuesto clásicamente asignado cuanto pueda lograrse por estas vías alternas.

A su vez, estas "vías alternativas" en realidad son muy limitadas. De organismos internacionales, no puede esperarse apoyos permanentes en este sentido. ¿A qué apelar entonces? O a arancelar el servicio para los alumnos, lo que implica hacer el sistema más selectivo socialmente, definitivamente elitista; o a solicitar apoyo de empresas privadas, las cuales naturalmente tendrán algún interés específico para realizar tal tipo de inversión. Es decir, pasar a depender inevitablemente de las condiciones impuestas por quienes financian, y por ello dejar la educación pública librada al arbitrio y la voluntad de sectores parciales de la sociedad, que representan intereses particulares, y cuya ingerencia está ligada a la lógica de la ganancia y no a la del aprendizaje o la producción de conocimiento.

Un punto más que queremos destacar, altamente publicitado por las autoridades del área educativa, es el relativo a la evaluación institucional. La actividad ahora será evaluada, y habrá premios y castigos para personas y/o instituciones que cumplan mejor con el mandato social decidido desde la administración educativa. En esta área si ella mantiene la iniciativa, no democratiza ni descentraliza la gestión: la evaluación es función de las autoridades, ya que de ella se derivan decisiones que tienen peso presupuestal, y puede también así justificarse medidas de diverso orden que puedan llegar a tomarse (basadas, en su caso, en la "mala calidad" o el "bajo rendimiento" de un establecimiento, un área escolar, etc.).

La delimitación de criterios para evaluar teniendo en cuenta la diferencialidad de situaciones es compleja, y

## **THE FIRST REAL TARGET?**



ajena al estilo decisional de los tecnócratas, que prefieren patrones comunes de evaluación que permitan la comparación desde el escritorio de casos que son diferentes desde el terreno. La evaluación se convierte en un fuerte mecanismo de control y de poder, y permite tomar decisiones a la vez que justificarlas en un solo movimiento: de modo que cumple una densa función, que queda además legitimada porque es poco discutible la intrínseca necesidad de evaluar las actividades que se realizan en el sistema.

¿Qué podemos plantear como alternativa a este panorama sucintamente delineado? Van aquí algunas sugerencias, que pueden ser enriquecidas; ante la decisión de fundamentar el valor de lo educativo por su contribución al progreso económico, entendemos que sin negar tal aporte, debe insistirse en otro aspecto que sostiene Tedesco<sup>23</sup>: la ciudadanización de la población, su acceso igualitario a la cultura hasta adquirir el capital simbólico que permita vivir socialmente con conciencia de los propios derechos y habilidad para ejercerlos. Es decir: retornar al sistema de argumentos de justificación clásica de la educación, que sostiene que esta es un derecho inalienable y universal, debiendo ser su acceso y permanencia gratuitos. Tal justificación es la que obró en las movilizaciones por el presupuesto educativo habidas en Argentina hacia mediados de 1992, que modificaron la Ley que el Congreso estaba a punto de votar, y determinaron inmediatos aumentos para buena parte de los trabajadores de la educación<sup>24</sup>. Tales movilizaciones, que llegaron a un número de más de 150.000 personas en un solo día simultáneamente en diferentes ciudades del país, lograron resultados contundentes por no cejar en considerar a la educación un derecho inconculcable: no se plegaron a la lógica de proponerla como "requisito del desarrollo tecnológico" para ver si convencían a los remisos gobernantes.

En relación con la descentralización, deberá exigirse que cualquier traslado de jurisdicción de los establecimientos se realice con el apoyo económico pertinente; si el Estado nacional deja la administración, deberá comprometer también el traspaso de los fondos imprescindibles para el funcionamiento. Cualquier otro traspaso deberá ser rechazado, ya que no será más que traspasar una carga irresoluble.

De realizarse los traspasos, deberá cuidarse para evitar que estos redunden en mayor segmentación en el sistema. Esta segmentación aumenta de hecho por el incremento de las distancias sociales en lo económico, y por el abandono del sistema de educación pública, corriéndose parte de la excelencia (y en algunos niveles, casi toda) a los sectores que pueden acceder a lo privado. Esta tendencia puede agudizarse por la existencia de provincias o municipalidades fuertes y otras pobres, lo que daría lugar a enormes disimetrías, esta vez territoriales. Evitar esto implica exigir del Estado nacional las tareas de coordinación general, para eludir la total dispersión curricular, y las de una necesaria compensación económico-financiera.

Habrá que rechazar de plano la noción de "financiamiento alternativo". Es dable exigir al Estado que se haga cargo del aparato educativo público en su conjunto, como lo hizo

desde sus comienzos en el subcontinente. Todo recurso extra deberá sumarse a este, pero no puede reemplazarlo. Sólo el Estado puede evitar la distorsión *inmediata*<sup>25</sup> hacia intereses particulares del aparato educativo. A su vez, la gratuidad de la enseñanza es imprescindible para hacer menos aguda la diferencia social de acceso a la cultura; la no-gratuidad lisa y llanamente expulsaría a los sectores más pobres, hoy abandonados por el Estado también en otras áreas donde otrora hubiera alguna protección (salud, alimentos subsidiados, etc.).

En todo caso, el Estado deberá buscar recursos genuinos para mantener el financiamiento del sistema. Puede lograrlos si revierte la clásica sangría de recursos públicos hacia el sector privado (vía subsidios, cubrimiento de deudas y quiebras, licitaciones subvaluadas, etc.), y se propone el pago de impuestos con esta finalidad específica y no aplicables a otro rubro de gastos.

Naturalmente, ligado a lo anterior está el rol compensatorio de la educación, que en la sociedad neoliberal cada vez más desigual habrá que profundizar: actividades a distancia, sistemas de educación permanente que recojan los saberes populares y les den cabida, alfabetización y educación de adultos como programas prioritarios. Este aspecto es decisivo en una sociedad en que aún con educación gratuita cada vez más va a ser un lujo especial el de concurrir a la escuela.

La cuestión evaluación es compleja<sup>26</sup>. Sin duda que en cierto sentido es necesaria, y que puede ayudar a mejorar notablemente la actividad cotidiana. La cuestión es quién tiene el poder de evaluar para qué lo hace y con cuál finalidad. En este sentido, parece sensato no rechazar la idea de evaluación; ciertamente, la educación tiene mucho por mejorar, y por saber cómo está para poder hacerlo. Pero resulta evidente que los actores del sistema educativo deben evitar que la evaluación sea un sistema externo de premios y castigos. No está mal que se premie a los mejores y se haga notar a los que menos se preocupan, trabajan o perfeccionan, cuál es su defeción; parece correcto que haya estímulos al esfuerzo y la productividad ampliamente entendida. Pero los criterios y procedimientos para medir o evaluar tal productividad tienen que ser propiamente académicos, y devenir de la discusión en las instituciones educativas mismas. La evaluación "desde arriba" no sirve, aún cuando la "de abajo" hasta ahora choque con los miedos y las resistencias de los mismos docentes, directivos y supervisores.

## **6. La educación deslegitimada en lo posmoderno: reaccionar o desaparecer**

Lo último, pero no menos importante. Todo lo anterior -en cuanto a educación- guarda sentido sólo si lo educativo puede volver a adquirir en la sociedad la legitimidad que ha perdido en los años más recientes.

Ha contribuido a ello la propaganda gubernativa, sin duda: la desaparición de lo educativo de la agenda pública, la falta de apoyo presupuestal, la no-atención en proyectos a los que se asigne peso. Pero sería un error muy grande

creer que sólo nos hallamos ante una crisis motivada por actitudes de los gobiernos.

La cuestión es sin duda más profunda, y se arraiga precisamente en la condición cultural posmoderna. Es verdad que la propaganda neoconservadora en EE.UU. arremetió contra los intelectuales considerándolos como una "nueva clase" supuestamente privilegiada a la que había que combatir frontalmente, dado que corroía las bases de la moral tradicional e imponía dudas sobre el sentido común establecido por la ideología dominante<sup>27</sup>: en esto podemos ver hasta qué punto es funcional al poder político deslegitimar el campo del conocimiento, y qué peligros esto conlleva.

Pero tal deslegitimación de lo intelectual es propia de una sociedad desprovista de fundamentos, que no requiere bases conceptuales para la justificación de sus actos o sus sistemas de organización política. En la sociedad de la "performatividad generalizada"<sup>28</sup> el conocimiento no es base ni certeza, sino sólo instrumento de la productividad. Si el filósofo para Rorty es parte más de la "conversación de la humanidad"<sup>29</sup>, si el filósofo de la ciencia sólo puede constatar que "todo vale"<sup>30</sup>, es evidente que la filosofía no funda ni ordena, y que la legitimación de los sistemas de acción es interna a estos sistemas mismos, sin derivar de filosofías ni principios a priori. Lo posmoderno ha enterrado la clásica idea del fundamento.

Consecuentemente, todo lo ligado al mundo del conocimiento ha perdido fuerza y legitimidad. La escuela es débil en el aspecto de su aporte a la performatividad en su estrecha medida industrial, y es punto de reproducción de saberes cuya sistematicidad contrasta con el talante posmoderno que busca solazarse en la diferencia. el acon-

tecimiento y el no-abandono del presente por la promesa del futuro.

No suponemos que todo esto sea negativo. En todo caso, cualquiera sea nuestra posición valorativa, estamos ante hechos de índole cultural que no podemos ignorar ni torcer a voluntad. La escuela, producto moderno por excelencia<sup>31</sup>, se derrumba en el territorio posmoderno.

De ahí el predominio visible de la televisión, el aumento de la impresión de que el mundo de la escuela es puramente ficcional, un "hacer como si", y la debilidad simbólica de los títulos, para mayor déficit hoy devaluados por su pérdida de peso en el campo competitivo de acceso al mercado laboral.

En esta época de predominio de la imagen sobre el Logos, de la inmediatez frente a la metodicidad, o la escuela se re-funda adecuándose a la nueva condición cultural o irá apagándose lentamente. La exigencia es tomar conciencia del momento histórico y enfrentar el desafío.

Se trata de un tránsito complejo y sin asideros, respecto del cual es imposible fijar garantías, dado lo inédito de la situación. Y por sí mismo es un problema que da para más de un largo artículo. Aquí sólo nos proponemos fijar su horizonte: que lo neoliberal no nos oculte lo posmoderno; que luchar contra políticas que liquidan poco a poco el espacio educativo no impida advertir que este también desaparece por razones estructurales que están más allá de esas políticas.

Habrá que ingresar la imagen y la TV a la escuela, para que sean a su vez puestas en palabras. Habrá que discutir los programas que se ve en los hogares. Habrá que re-



aprendizaje en el curriculum; readecuarlos al momento histórico, hacerlos vivenciales y creíbles, devolverles significatividad y frescura. La escuela deberá ganar de nuevo la calle, abrir puertas e imaginar procedimientos, ligarse con la producción sin subordinarse a ella, abrirse a servicios, promover aprendizajes sin detenerse en una abstracción pura hoy rechazada; mejor, lograr la necesaria abstracción bachelardiana vía motivación sensorial previa. Habrá que recuperar palabra del alumno, cuerpo e instantaneidad, capacidad para que el conocimiento no sea la muerte sistemática del acontecimiento y el fulgor del instante. Si nuestra imaginación no es capaz de pensar el curriculum -como planificación y como práctica- desde este punto de vista, estaremos por debajo de la exigencia histórica; o enfrentamos esta monumental tarea, o la escuela será cada vez más institución del pasado, espacio decadente donde los pasos decisivos de la renovación cultural no tienen cabida.

## Notas

<sup>1</sup> Lyotard, J.: "Entrevista", por C. Deschamps, en *Sociológica* núm. 71 8, UMA-Azc., dpto. de Sociología, México D.F., mayo-dic. 1988 (p. 346).

<sup>2</sup> F. Fukuyama, "El fin de la historia", artículo, reproducido en *Página 12*, Buenos Aires, 1990.

<sup>3</sup> En paralelismo con la autorreferencialidad propia del lenguaje, destacada como rasgo posmoderno por Baudrillard, o en el posestructuralismo desde Barthes a Derrida.

<sup>4</sup> En el caso argentino han aparecido varios fuertes movimientos sociales orientados por reivindicaciones de carácter ético, como es el caso de las marchas por la joven María Soledad Morales en Catamarca, donde se exigió justicia respecto de su muerte, aparentemente producida por familiares de prominentes políticos de la zona.

<sup>5</sup> Vattimo, *El fin de la modernidad*, Gedisa, Barcelona, 1987.

<sup>6</sup> Afortunada expresión de E. Bustelo, representante de UNICEF en su sede de Buenos Aires.

<sup>7</sup> Cuando decimos "liberal" aquí sólo nos referimos al aspecto económico de esta corriente, libremercadista al extremo. Este funciona con plena independencia del liberalismo político, ya que los libremercadistas han mostrado a menudo no tener inconveniente alguno para operar dentro de dictaduras (caso Chile). Este curioso "liberalismo selectivo" de la derecha latinoamericana le ha sido criticado aún por libremercadistas tan entusiastas como G. Sorman.

La privatización de la empresa Aerolíneas Argentinas ha tenido resultados catastróficos, habiéndose convertido una anterior empresa estatal de alta competitividad internacional, en una compañía privada insegura que suspende casi el 20% de sus vuelos (declaraciones del secretario de Transportes E. Soria, nov. 1992). Por su parte, la privatización de la red telefónica hace del servicio uno de los más caros del mundo (mucho más costoso, por ej., que el de los EE. UU.).

<sup>8</sup> Ver nuestro libro *Los Obispos de EE.UU. contra Reagan*, Univ. Nac. de San Luis, San Luis (Argentina), 1988, especialmente cap. 2.

<sup>9</sup> Advertimos por supuesto que al "liberalizarse" en lo económico, cualquier línea política condiciona el conjunto de su programa; pero no queda totalmente determinada para este.

<sup>10</sup> Esto es muy común en A. Latina, donde para algunos "posmoderno" es una expresión tabú, casi obviamente proimperialista. Una posición elaborada al respecto, dentro del capitalismo central, es la de F. Jameson. Ver F. Jameson, "Posmodernismo y sociedad de consumo", en H. Foster (comp.), *La posmodernidad*, Ed. Kairós, Barcelona, 1986.

<sup>11</sup> Lyotard, J.: *La posmodernidad explicada a los niños*, Gedisa, México D.F., 1990.

<sup>12</sup> Follari, R.: *Modernidad y posmodernidad: una óptica desde A. Latina*, Aique/Rei/IDEAS, Buenos Aires, 1990, cap. 1.

<sup>13</sup> Vattimo, G., op. cit.

<sup>14</sup> Lyotard, J.: *La posmodernidad explica...* op.cit., particularmente su primer artículo.

<sup>15</sup> Habermas, J.: "La modernidad, un proyecto incompleto", en H. Foster, *La posmodernidad*, op. cit.

<sup>16</sup> Paradigmáticamente expuesta en el *¿Qué hacer?* de V. Lenin, que encontrara seguidores acrílicos por larguísimo tiempo, ej. E. Mandel, *Teoría marxista del partido político*, Ed. Era, México, 1978.

<sup>17</sup> Según la crítica de J. Baudrillard, en su entrevista a "Pensament actual europeu", *Avui*, Barcelona, 23 d'abril de 1992. También el suplemento "Qué está pasando" de la revista catalana *Ajo blanco* de inicios de 1992, que trae trabajos de duro rechazo cultural de la actualidad europea y especialmente española por parte de E. Trías, R. Argullol y otros.

<sup>18</sup> Como se recordará, la crítica de Marx al Estado ubicaba a este como una alienación; por ello se requería su extinción final.

<sup>19</sup> Tedesco, Juan C.: *Conferencias en la H. Cámara de Diputados de Mendoza*, Argentina, agosto de 1992, reproducida en video. También la entrevista en *Los Andes* (Mendoza), 23/8/92, aunque esta última subraya menos el aspecto tecnocrático destacado ante los diputados de la provincia.

<sup>20</sup> Brunner, J.: *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*, FIACSO, Santiago de Chile, 1991.

<sup>21</sup> Cf. P. Bourdieu y otros, *La reproducción*, Ed. Laia, Barcelona.

<sup>22</sup> Es el caso del proyecto para la transformación educativa que el gobierno entonces recién entrante de R. Gabrielli enviara al Parlamento provincial de Mendoza (Argentina), diciembre de 1991. Se hablaba vagamente de "participación" de empresas privadas en financiamiento y regenteo de las escuelas. El proyecto fue finalmente resistido y rechazado, y la política educativa en Mendoza ha seguido un rumbo menos elitista: pero el documento inicial es ejemplar de la tendencia que exponemos.

<sup>23</sup> Tedesco, J.: Conferencia, op. cit.

<sup>24</sup> Puede consultarse en los periódicos de Buenos Aires de junio y julio de 1992 las vicisitudes del movimiento, que el gobierno al comienzo pretendió ignorar, viéndose obligado luego a otorgar muchas de las peticiones planteadas.

<sup>25</sup> Naturalmente, no creemos que el Estado sea neutro o planee angélicamente por fuera y encima de las contradicciones sociales. Pero su necesidad de representarse como universal evita su puesta inmediata y no disimulada al servicio de intereses particulares.

<sup>26</sup> Lo hemos trabajado, respecto del nivel universitario, en nuestro artículo "Los retos del siglo XXI ante el Estado evaluador", mec., presentado en Paraná (Argentina) el encuentro sobre Curriculum y Siglo XXI, agosto 1992.

<sup>27</sup> Ver G. Canclini, N. (ed.), *Políticas culturales en América Latina*, Grijalbe, México, 1987, particularmente el trabajo de Jean Franco, "La política cultural en la época de Reagan".

<sup>28</sup> Lyotard, J.: *La condición posmoderna*, Rei Arg., Buenos Aires, 1989.

<sup>29</sup> Rorty, R.: *El giro lingüístico*, Paidós/IC.E.-U.A.B., Barcelona, 1990.

<sup>30</sup> Feyerabend, P.: *Contra el método*, Ed. Ariel, Barcelona.

<sup>31</sup> La escuela es uno de los mecanismos de disciplinamiento/ordenación propios de la razón moderna señalados por Foucault, y no uno cualquiera, sino aquel que legitima -vía saber- la imposición de poder practicada en otros ámbitos institucionales. Lamentablemente, el autor francés no emprendió un estudio detallado de lo escolar.