

LA EDUCACIÓN, FACTOR DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Jorge Cela
**Coordinador General de la Federación Internacional de
Fe y Alegría**

1. Anécdota de los 70: el guardia concientizado

Tengo guardada en mi memoria una anécdota de los años setenta. Años de sueños latinoamericanos donde los educadores populares del continente, guiados por Paulo Freire, pensamos que estaba en nuestras manos transformar el continente.

Una joven que trabajaba con entusiasmo en un programa de educación de adultos me contó su decepción como educadora. Su mejor alumno, un joven que no sólo captaba rápidamente los nuevos conocimientos que iba adquiriendo y se apoderaba de ellos con especial destreza, sino que además participaba en las discusiones sobre la realidad con capacidad crítica y notable agudeza, había logrado terminar el último curso de educación básica.

Su maestra estaba orgullosa de este primer fruto de su trabajo como educadora popular concientizadora. Y, efectivamente, terminado el curso el joven dio muestra de su calidad humana al volver a visitar a su maestra para agradecerle lo recibido. Y con una sonrisa de satisfacción y agradecimiento le dijo: *“Maestra, quiero agradecerle porque gracias a usted he logrado realizar el sueño de mi vida: ser admitido en el ejército.”*

Para la maestra aquellas palabras fueron un duro golpe. Ella esperaba que el proceso de educación concientizadora lo hubiera hecho crítico del carácter represivo de los cuerpos militares y de la injusticia del régimen dictatorial. En todo caso hubiera esperado que el joven le anunciara que marchaba a la guerrilla. Pero nunca a las filas militares. ¿En qué había fallado?

Los educadores y educadoras, como los padres y madres, esperamos que el esfuerzo mejor y el cariño puesto en nuestra tarea deben dar los frutos que esperamos. Y llegamos a forjarnos la ilusión de que la buena educación modela como un troquel. Quizá debemos, más bien, atrevemos a pensar que educar no es entrenar sino liberar, que no produce competencias sino personas que luchan, sueñan, transforman el mundo y se hacen solidarias. Por eso, como decía Paulo Freire, *“la tarea del docente...requiere...un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros, sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir”*.¹

También el Padre José María Vélaz, s.j., fundador de Fe y Alegría, afirmaba: *“Esta tesis humanística es también una tesis social que ahonda en la capacidad de transformación y de autopromoción que tiene el hombre educado Integralmente, para trazarse caminos mejores en el orden individual, como sujeto miembro de una colectividad solidaria y de la gran familia humana”*.² Hoy diríamos que pensamos la educación como abrir el abanico de posibilidades a la persona que se educa, abrirla a la libertad. Una libertad que no es simple posibilidad de escoger entre diferentes opciones, sino que es, sobre todo, definir su opción, con criterios de calidad.

Pero esta apertura a la libertad no es sólo interior. No basta con desarrollar las capacidades que

¹ Citado por Onavis Cabrera, *Paulo Freire*, Santo Domingo: UASD, 2004, p. 100

² José María Vélaz, *Fe y Alegría, características principales e instrumentos de acción* (1 de septiembre, 1981)

permitan nuevas opciones. Es necesario que las capacidades se conviertan en posibilidades para que abran realmente a nuevas oportunidades.

Repasemos un momento estos términos antes de continuar. Cuando hablamos de oportunidades nos referimos a abrir puertas en la vida. A veces encontramos gente que no puede crecer porque no le dan la oportunidad. No requieren tanto nuestra ayuda asistencial que les da lo que pueden conseguir por sus propios medios, sino la oportunidad de poderlo alcanzar.

Pero para que estas oportunidades sean reales deben desarrollar capacidades. El cierre de oportunidades viene muchas veces por la falta de desarrollo de capacidades. Poblaciones que por condición económica, étnica, política, religiosa, no pueden desarrollar capacidades que les permitan acceso a las oportunidades de crecer. Pero a veces es la definición misma de las capacidades requeridas la que excluye a ciertas poblaciones.

Pero a veces existiendo las oportunidades y las capacidades no existe la posibilidad. Las sociedades a veces excluyen de ciertas posiciones por razón del género, la nacionalidad, la etnia u otra razón. Un caso claro en nuestras sociedades es la exclusión por discapacidad física. Con frecuencia las personas con discapacidad quedan excluidas o “compiten” en desventaja habiendo las oportunidades y teniendo las capacidades. Algo externo a ellas las excluye. Las estructuras sociales no les dan la posibilidad.

Con la educación puede pasar lo mismo. Puede desarrollar capacidades pero a veces no mejora las posibilidades. Y sólo sirve entonces para convertirse en un criterio de exclusión. Los que tienen mejor educación consiguen las pocas oportunidades porque la sociedad no ha abierto nuevas posibilidades. La educación desarrolla capacidades, pero no crea posibilidades.

Esta perspectiva nos completa el panorama de cómo las estructuras influyen en la vida de las personas: creando o cerrando oportunidades, desarrollando o abortando capacidades, abriendo o recortando posibilidades.

Aquella maestra de los 70 intuía en su reacción las tres ideas que quiero compartir:

- a. Que las estructuras educan, y por eso sabía que aquel joven, entrando en una estructura como el ejército concreto al que se incorporaba, tendría pocas posibilidades de conservar los valores que había aprendido. Y por eso es tan importante crear espacios con otras estructuras que eduquen a nuevas formas de convivencia.
- b. Que las estructuras cambian, por eso merece la pena trabajar dentro de estructuras corrompidas para transformarlas, por eso educar es siempre labor de esperanza.
- c. Que la educación puede ser un aporte, y muy importante, a la transformación de las estructuras y por eso es muy importante apostar por este servicio.

2. Las estructuras educan

Solemos decir que el rol de la escuela en la vida moderna es socializar para la plena incorporación en la sociedad. Esto incluye el aprendizaje de una serie de conocimientos, comportamientos y valores. En ese sentido se hablaba de la escuela como de uno de los aparatos ideológicos del Estado a través del cual éste socializa a los nuevos miembros de la sociedad para integrarse a la vida ciudadana. De esta manera la escuela es útil, funcional, en cuanto prepara a ciudadanos y ciudadanas con los conocimientos, habilidades y valores que una determinada sociedad requiere.

Sabemos que el rol de la escuela en la transmisión de valores se ha encogido con la aparición de nuevos actores como los medios de comunicación y los juegos del mercado. Sabemos que los golpes asestados al Estado, que han provocado su pérdida de credibilidad y poder real han disminuido el rol tradicional de los “aparatos ideológicos del Estado”. Los procesos de privatización también han afectado las funciones sociales fundamentales y en los procesos de

socialización hoy el Estado, la familia, la escuela, la religión comparten su rol con muchos otros actores. Como dice Freire, incluso la ciudad misma es también educadora y educanda y *“buena parte de su tarea educativa tiene relación directa con nuestra posición política...con la manera en que ofrecemos el poder en la ciudad, y en el sueño o la utopía de que impregnamos la ciudad, al servicio de qué y de quién la hacemos. La política del gasto público, la política cultural y educativa, la política de la salud, del transporte, la del tiempo libre”*.³

Por eso la escuela ha tenido que buscar nuevas funciones. No se trata ya simplemente de transmitir conocimientos útiles para la actividad económica. Se trata de forjar las nuevas formas de convivencia, la nueva cultura en red con muchas otras instituciones que participan del pluralismo propio de la sociedad moderna. El paquete de conocimientos, comportamientos y valores comunes que componían las culturas tradicionales y se compartían con todos los miembros de la sociedad, ha quedado notablemente menguado. Las ciudades hoy son ferias culturales por el impacto que la globalización y la comunicación han creado en nuestro mundo. Y poco puede hacer la escuela para detener esto. Probablemente hoy sabemos más de geografía por la televisión, los viajes que hemos hecho o los turistas que hemos conocido que por lo aprendido en la escuela.

Indudablemente esta diversidad tiene una inmensa riqueza cultural. Pero muchos se han sentido amenazados. Sabemos que aprendemos por estímulos. No sólo el innato deseo de aprender, sino también la búsqueda de satisfacciones, nos mueven a investigar y a someternos a procesos de aprendizaje. El mismo proceso nos va reconociendo con premios que nos estimulan a seguir aprendiendo. En el permanente proceso de intento y error que es nuestra vida los aciertos son estímulos más gratificantes para el aprendizaje que los errores y sus castigos. La vida nos va enseñando a base de premios y castigos. Por eso las sociedades reconocen los valores que quieren cultivar.

Y ese es uno de los problemas de las sociedades modernas. Se ha roto el pacto social que planteaba una cultura homogénea con un acuerdo tácito de los valores aceptables. La cultura moderna admite multitud de opciones, incluso contradictorias, que conviven en el mundo plural que habitamos. Y la transmisión de esos valores está en manos de mecanismos no convencionales, que se ven debilitados por esta pluralidad. Familia, escuela, iglesia, Estado ven reducida su capacidad de impacto en los valores. Parea promoverlos tienen que recurrir a competir en el mercado con las fuerzas económicas.

La educación, formal o informal, se convierte en instrumento para potenciar las capacidades productivas y no para la práctica de la libertad. En el fondo hay una antropología, una concepción diferente de la persona humana como simple pieza de la maquinaria del mercado. Esta modernidad unidimensional se traiciona a sí misma al negar la persona como sujeto. Tenemos que reivindicar la modernidad traicionada, que fue sometida a la dinámica económica del mercado con su lógica utilitarista, abandonando las dimensiones de afirmación de la persona como sujeto de derechos y de libertad. En esta era del capitalismo neoliberal predomina la razón técnica y el pensamiento útil y se subordina la persona que debía ser el sujeto protagonista.⁴

Así mismo tenemos que situarnos ante el pluralismo moderno. No se trata de un simple “todo vale” sin juicio crítico. No es mera aceptación de la diversidad. Es necesario afirmar la igualdad en las diferencias. No basta con aceptar que somos diferentes (razas, géneros, clases, nacionalidades, culturas,...). Hay que afirmar positivamente que la diversidad crece en un sustrato de igualdad como seres humanos. Y de ahí la importancia de la afirmación de los derechos y sus consecuencias prácticas.

Pero toda esta reflexión nos enseña que las estructuras educan. Las estructuras crean el

³ Paulo Freire, *Cartas a Cristina*, México: Siglo XXI, 1996, p. 27

⁴ Onavis Cabrera, ..., p. 284

contexto que hace que ciertos valores y comportamientos sean premiados con el éxito mientras otros son castigados con el fracaso. En iguales circunstancias, el premio suele tener un efecto más permanente y fuerte que el castigo. Los regímenes represivos tienen su límite. La fuerza de la sociedad de mercado, del consumismo que promueve, es que su premio es la buena vida: placer, reconocimiento, poder. Y esta oferta funciona hasta para los que nunca llegan a alcanzarla, pero viven aspirando a ella. La lógica del mercado se vuelve así creadora de valores y de nuevos comportamientos. La estructura comienza a educar. Y con mucha mayor eficacia que el simple conocimiento teórico. Es la fuerza del conocimiento productivo en una sociedad marcada por la competencia y el logro. Las estructuras tienen una dinámica autoreproductora para garantizar su sobrevivencia. El comportamiento humano es inteligente y siempre escoge como norma colectiva (cultural) la que más le conviene. El punto está en la definición de los criterios de conveniencia que predominan en un determinado grupo social. Eso explica por qué grupos enteros son conducidos al suicidio colectivo o a sacrificios grandes en aras a valores menos materiales o tangibles.

Con frecuencia la tentación es la absolutización de los valores. A veces se ha intentado demonizar el mercado. No hay duda que es una actividad humana que estructura las relaciones económicas y nos sirve para organizar nuestros intercambios, que estimula la creatividad y la productividad, que permite organizar la sobrevivencia. El problema está cuando absolutizamos su valor. Entonces la propia persona humana, sujeto de derechos y protagonista de la historia, aparece subordinada a la dinámica del mercado que se transforma en fin. La propia libertad humana se define a partir del libre mercado. Y reducimos la vida humana a una función económica. Es el cuestionamiento que se hace a algunos tratados de libre comercio. Que consideraciones ecológicas, de derechos humanos o de pluralidad cultural caen ante la absolutización de la libertad de mercados. Y estas estructuras nos educan en una manera de convivencia marcada por la competencia contra la solidaridad, por los objetos sobre los sujetos, por el poder sobre la libertad, por el control del saber sobre la creatividad, por el tener sobre el ser.

Cuando estas estructuras adquieren dimensiones globales este proceso de absolutización se agrava con la universalización de los mercados, la sobredimensión de los capitales, la comunicación global y la mecanización de muchos de los procesos humanos. El propio conocimiento se convierte en producto de mercado que se posee y se negocia. La sociedad del conocimiento, marcada por la privatización y la desigualdad institucionaliza y reproduce la exclusión social. En vez de redes de comunicación construimos trampas de exclusión. Desarrollamos la ética del ganador, aunque éste sea un corrupto. Fragmentamos la sociedad y la persona misma, cuya identidad queda diluida en las marcas registradas del mercado. Somos el hombre Marlboro, la mujer Fabergé o el chico Calvin Klein. Nos ahogamos en un torbellino de informaciones y rápidos cambios que no nos dan tiempo a pensar, a reconocernos, a disfrutar de la contemplación, de la mirada gratuita, del amor. La tecnología cambia tan rápidamente que nos hace sospechar que el futuro será de quienes puedan aprender más rápido, cambiar más rápido de identidad,... Quizá el futuro sea de los educadores que puedan enseñarnos a aprender al ritmo de estos procesos.

Y como uno de los resultados marginales de estas estructuras que nos educan, está la pobreza creciente. El mundo cada vez más rico tiene cada vez más pobres. Entre 1999 y 2001 los pobres de América Latina aumentaron en 2.9 millones y los indigentes en 3.8 millones. La pobreza se convierte en el medio ambiente de los pobres y genera una cultura. Las culturas son mapas de sobrevivencia. Cuando escasean los recursos las culturas se especializan en sobrevivir. A mayor especialización menos flexibilidad. La pobreza extrema genera una cultura que se especializa en sobrevivir y pierde flexibilidad para aprender a vivir bien, es decir, a salir de la pobreza. Mientras más pobre, más difícil salir de la pobreza. La pobreza no es sólo un problema económico: aumento de productividad. Es también social: calidad de vida disfrutada por la totalidad de la población, que incluye elementos económicos, pero también políticos (libertad, participación) y culturales (identidad,

ocio, creatividad, organización social)

La sociedad de consumo, desde sus estructuras, nos enseña que valemos lo que tenemos. Cuando se vende la educación como camino de salida de la situación de pobreza estamos cambiando el paradigma: vales lo que sabes. Entonces definimos los conocimientos que tienen valor y los vendemos. Creamos la sociedad tecnocrática. Justificamos el poder de los que saben. Y fomentamos la ansiedad por comprar en el supermercado de saberes. Y lo que hemos adquirido con tanto esfuerzo es nuestra cuota de poder. Necesitamos sentar bien claro que somos lo que poseemos. Es nuestra arma de exclusión del ignorante.

El saber se convierte en mecanismo de ascenso social. Se confunden saber e intereses. El reconocimiento de la pluralidad de saberes amenaza nuestros intereses. La profesión es un medio de ganarme la vida. Dar participación implica compartir información, reconocer otras dimensiones del problema que yo no domino, perder poder.

Lo importante no es que mi saber resuelva, sino que me dé poder. Por eso a la larga los papeles que certifican mi saber son más importantes que la utilidad de mi saber. Y los estudios dejan de ser una carrera por aprender para ser una carrera por ascender.

Coleccionamos títulos e informaciones. Y la educación se orienta a adquirirlos. Y eso nos produce un atragantamiento ideológico de saberes inútiles no gratuitos. Nuestro discurso nos aleja igualmente de los "ignorantes" no iniciados como de la realidad.

Pero este tipo de saber no funciona en el mundo moderno, no da competitividad. Por lo tanto se refugia en el sector público, más marcado por la lucha del poder que por la eficiencia. Y se reproduce en los sectores populares, que no tienen acceso a los servicios privados.

Así la rigidez administrativa no es más que el síndrome de la castración educativa. Dar participación es poner en peligro mi poder. Y, como aprendimos en la escuela, reproducir la línea bajada sin cuestionarla es la clave del éxito. Y así como vaciábamos los conocimientos memorizados en el examen, sin que afectara para nada nuestras vidas, así perdemos flexibilidad para responder a la realidad. Podemos hacer planes de casi todo sin conocer para quiénes son.

Creamos nuevas formas de exclusión desde el saber, desde el manejo de la información. Y los jóvenes que se descubren entrando en su plenitud de vida sin futuro por su exclusión de los saberes buscan atajos para llegar a la vida buena, obsesión del morador barrial según Pedro Trigo.⁵ Y entonces el riesgo sustituye al conocimiento en los resquicios que dejan nuestras sociedades modernas a la actividad ilegal, sea tráfico de drogas o armas, migración ilegal o prostitución.

En la cultura de la pobreza el aprendizaje fundamental es aprender a "bucársela". Unos desarrollan habilidades extraordinarias de inventiva, negociación, capacidad de resolver. Otros recurren al camino de la ilegalidad en ese juego de fuerza y riesgo como camino al poder. Y los perdedores renuncian a su subjetividad para convertirse en objetos de caridad pública o de manipulación política.

Si queremos que la educación se encuentre con esta necesidad primaria tiene que, de alguna manera, responder a ella. ¿Cómo educar para "bucársela" sin necesidad de recurrir a la ilegalidad o la renuncia de los derechos? ¿Cuáles son las habilidades de quienes saben "bucársela"?

- a. Un correcto análisis de la situación. Su primera capacidad es la de caer en la cuenta de su entorno y de sus posibilidades en él. Por lo tanto hay que educar para estar alerta, para saber captar las oportunidades, para analizar las situaciones. Hay que enseñar a leer la realidad. Hay que partir siempre de ella.
- b. Saber usar los recursos que se tienen a mano. Despertar la creatividad. La realidad tiene

⁵ Pedro Trigo, *La cultura del barrio*, Caracas: Fundación Centro Gumilla-Universidad Católica Andrés Bello, 2004, ps.82ss)

que ser problematizada. Aprender es encontrar soluciones. Y parte de está búsqueda es saber descubrir recursos asequibles y utilizarlos para resolver.

- c. La información es percibida entonces como un instrumento y no como una posesión. Esto es lo fundamental de la educación técnica. Si educamos en esta habilidad cada sujeto buscará la información que necesite. Sin ella la información transmitida será una carga inútil. Lo importante no es saber conjugar un verbo. Lo importante es conjugarlo para comunicarnos.
- d. Pero esta visión puede producir una educación utilitaria que produzca esa deformación de la modernidad que es la tecnocracia: la instrumentalización de todo, incluso las personas, para conseguir los fines. Y entonces creamos la sociedad violenta donde el fin justifica los medios.

Por eso la otra vertiente tiene que ser la dimensión ética: la educación en los valores. Y de nuevo estos no consisten en un conjunto de contenidos, sino de actitudes. ¿Cómo hacer que el proceso educativo produzca los valores de la sociedad que queremos construir? ¿Cuáles son esos valores y cómo se enseñan?

Estas dos dimensiones, instrumental y ética, son imposibles de integrar si no creamos un ambiente de participación donde cada persona se constituya en sujeto en libertad, con plena conciencia de su realidad, con responsabilidad ante ella, y con soluciones que tengan que incorporar a las otras personas en la construcción de la convivencia social.

Así tenemos que inventar estructuras educativas y sociales que integren la dimensión tecnológica y política de la modernidad en la constitución de sujetos de derechos, ciudadanos y ciudadanas.

3. Las estructuras cambian

Hoy hablamos de capital humano. Y decimos que es el más importante para un país. La velocidad del avance de las tecnologías, los rápidos cambios que requiere un mundo globalizado. La prudencia de palomas y la astucia de serpiente en el complejo mundo moderno, requieren de unas capacidades desarrolladas al máximo. Y no basta con élites bien formadas. Las posibilidades de embarcarse en el rápido torbellino de las nuevas tecnologías requieren capacidades, habilidades, competencias en la población total. Por eso hablamos de educar para las competencias necesarias en un mundo globalizado.

Pero la expresión capital humano se nos queda corta. Capital es lo que invertimos para producir. No es fin, sino medio. La racionalidad moderna se confunde cuando convierte los fines en medio renunciando a su elemento fundamental: la centralidad de la persona. Modernidad no es sólo el uso de nuevas tecnologías y una racionalidad sistémica para aumentar nuestras capacidades de producción. Modernidad es constituir un mundo de sujetos libres y felices, solidarios y fraternos, donde las personas, todas las personas, sean fin y no medio.

Las construcciones sociales de nuestro mundo tecnificado no han sido exitosas. No han logrado terminar las guerras, sino mejorar la capacidad de matar con nuevas y más poderosas armas; no han logrado mejorar la comunicación entre culturas, países y personas, sino aumentar nuestras confusiones; no han logrado el bienestar para todos y todas sino un mundo donde las diferencias parecen insalvables. No han logrado acabar con la pobreza, sino excluirla del acceso a los bienes materiales y culturales. No han alcanzado la felicidad prometida, sino un mundo marcado por el stress, la exclusión, la violencia. Algunos llegan a hablar del fracaso de la modernidad.

Por eso tenemos que educar en valores que construyan sentido desde la solidaridad y la justicia. Por eso no sólo tenemos que invertir en capital humano, sino formar los nuevos sujetos para que sean los protagonistas de un mundo diferente. Por eso, además de las competencias científicas y tecnológicas, tenemos que cultivar la ternura y la fraternidad.

No soñamos con un mundo computarizado, sino con un mundo sonriente. No soñamos con un mundo sin dolor, sino con uno donde todos los dolores puedan ser de parto de nuevas realidades

y no de víctimas de la injusticia. Que sean realmente camino de resurrección.

Somos conscientes que la educación no transforma el mundo. Pero también que sin ella no hay transformación. Hemos vencido el determinismo mecanicista que planteaba que mientras no hubiera transformación de la infraestructura no habría cambio. Y hemos superado también la ilusión de que si educamos todo cambia, como si la educación fuera la varita mágica del hada madrina. Con Freire hemos descubierto la dialecticidad de conocer y transformar.⁶ De conocer para transformar.

La escuela, como parte de la vida, como formadora para la vida, puede ser crisol donde se incuben las nuevas realidades. Y en este momento de “lucha entre valores viejos y nuevos valores, entre valores que promueven el bien común y valores que exaltan el individualismo y lo privado”...de lucha entre dos proyectos de sociedad, lucha entre el proyecto neoliberal que pretende ser hegemónico y el proyecto de sociedad crítica”, la tarea educativa tiene un importante rol en definir el futuro.

Las estructuras las cambian las personas. Las estructuras las cambia la vida. Las estructuras se hacen caducas cuando no responden a la vida de las personas. Construir personas nuevas para otras estructuras carcome las estructuras envejecidas. La amistad, la solidaridad, la ternura pueden vencer el desenfreno competitivo y excluyente. La participación promueve democracias que sobrepasan el formalismo de la tiranía de las mayorías. La institucionalidad puede conservar la cercanía humana de las sociedades premodernas. La creatividad puede ser parte de nuestra planificación estratégica. El desarrollo puede ser humano. Debe ser humano. Tiene que ser humano o no es desarrollo.

La rapidez del mundo moderno nos ha permitido ver las estructuras cambiar, para bien o para mal. Hemos vivido exitosos períodos de transición que han generado nuevas estructuras. Y hemos visto brutales imposiciones que no han logrado cambiar las corrientes subterráneas de las estructuras culturales. Hemos visto el autoritarismo convertirse en trabajo en equipo, y hemos visto los intereses económicos romper solidaridades y promover xenofobias. Las estructuras cambian. Las estructuras, como parte de la vida humana, están en continuo cambio. Para bien o para mal. Y son sensibles a la acción humana. Hemos descubierto que este cambio no es dirigido por las leyes inexorables de la historia ni por el gran servidor central de la supercomputadora que mueve el mundo. Y a veces la fragilidad es capaz de desatar grandes procesos. Es importante descubrir las fuerzas que cambian la vida.

Este descubrimiento de que las estructuras cambian y que podemos influir en las dinámicas de su transformación nos devela nuestra responsabilidad ética. Somos responsables de las estructuras. Nuestra acción las fortalece o las impulsa a cambiar. Nuestros valores y comportamientos tienen un contenido ético más allá de la ética individual. No basta con que yo no mate, no robe, no mienta. Yo, de alguna manera, soy éticamente responsable de las estructuras en las que vivo.

Pero vivimos en un mundo que evade su responsabilidad ética, sea declarándose impotente, sea limitándola al estrecho ámbito de mi comportamiento individual. Somos seres en relación. Quizá este sea el aporte más importante de la antropología de la nueva modernidad. Así como la primera modernidad nos descubrió que éramos sujetos individuales de derecho, hoy nos reconocemos como sujetos sociales, como personas en relación cuya identidad se define en relación a los demás. Estamos descubriendo la dimensión social de nuestro yo, de nuestra intimidad. Una dimensión que se hace global al momento de salir de las fronteras de nuestra epidermis. Nos aterra esta responsabilidad social en medio de la conciencia de nuestra pequeñez e impotencia en un mundo globalizado. Y rehuimos asumir nuestra responsabilidad de la historia.

⁶ Onavis Cabrera, ..., p.100

En esta “crisis de la humanidad ética” (Freire) es necesario retomar los valores del humanismo frente a la competencia sin límites, el individualismo, el hedonismo promovido por el consumismo que proclama que todo vale si vende bien. Es necesario redescubrir el valor de toda vida humana ante el terrorismo de Estado que justifica que todo vale contra el enemigo, sea este el presunto delincuente barrial, el migrante llamado ilegal o el potencial terrorista de las poblaciones civiles del medio Oriente.

Es importante que como educadores y educadoras reconozcamos nuestra responsabilidad ética con la sociedad, su reto y sus potencialidades.

4. Fe y Alegría y el cambio de estructuras

En octubre de 1984 el Padre José María Vélaz, s.j., escribía *“Fe y Alegría ha hecho hace muchos años la declaración de que quiere ser una obra de educación integral para que el pueblo marginado tenga capacidad para autoliberarse de la injusticia y para autopromoverse a los más altos niveles sociales y técnicos”*.⁷

Hablaba de potenciar la capacidad del pueblo marginado para autoliberarse de la injusticia. Se refería por tanto al sujeto social pueblo marginado y a su proyecto histórico de liberación, es decir de cambio de estructuras. Y colocaba este sujeto social no como el objeto de este propósito de Fe y Alegría, sino como sujeto de su autoliberación. Esto ya representaba un cambio de estructuras, una nueva forma de constituir la relación de los sujetos en los procesos históricos. Y veía esta dimensión estructural ligada a la dimensión personal de *“autopromoverse a los más altos niveles sociales y técnicos”*. No se trata de la subordinación funcional de las personas a los metaproyectos históricos. Se trata de concebir la persona como centro de un proceso en el que se ensambla con su entorno, sobre todo su entorno humano, hasta convertirse en un sujeto social anclado en una historia y una geografía concretas.

Fe y Alegría, desde sus inicios, como proyecto educativo definió su objetivo como la transformación social. Una transformación que recuperaba la centralidad de la persona como sujeto, en todas sus dimensiones: intelectual, productiva, afectiva, lúdica, espiritual,... Pero como sujeto social, compartiendo su historia en solidaridad y ternura, con sus compañeros y compañeras de camino en la historia.

Continuaba Vélaz: *“La estructura academicista de la educación que hoy en su inmensa mayoría recibe nuestro pueblo, es suficiente para abrirle el camino de las aspiraciones y de las vanidosas esperanzas, negándole cruelmente la meta de las soluciones”*. No podemos sembrar ilusiones sin transformar estructuras. Los nuevos valores no pueden ser meras capacidades. Tienen que ser nuevas posibilidades abiertas en el surco de nuevas estructuras más justas y equitativas.

En este sentido la educación debe ser para la transformación social. Pero ella misma debe ser un proceso de transformación estructural de las relaciones educativas. Y esto implica un cambio en las estructuras de su entorno.

Las estructuras actuales cierran el paso a quienes quisieran desarrollar sus capacidades. De nuevo el P. Vélaz: *“¡Tanto que hablamos de una educación liberadora, cuando no hay dinero sino para dejar al pueblo en míseras escuelas primarias y en rutinarias escuelas secundarias que carecen de medios proporcionados para darle una educación capaz de promoverlo en la vida con igualdad cívica y socioeconómica!... Para que las clases establecidas lleguen a una preparación para la vida que van a vivir y para las profesiones que van a desempeñar, hay dinero, existen recursos, pero éstos no existen para el pobre enfáticamente declarado igual, pero condenado a quedarse bruto con sus mejores cualidades inservibles.”*⁸

⁷ José María Vélaz, Los institutos profesionales de San Javier del Valle Grande y de San Ignacio del Masparro (Octubre, 1984)

⁸ Ibidem

Ya en 1981 insistía: *“La dificultad más repetida para empezar y mantener una Escuela Profesional es su alto costo. Hacen falta recursos pecuniarios para construirla, para equiparla de máquinas, herramientas y materias primas y sobre todo, para pagar dignamente a buenos profesores e instructores de taller. Y con este propósito ni el Estado, ni la sociedad, tienen dinero para invertirlo en la preparación y formación profesional de los pobres aunque el presupuesto necesario sería el mejor remedio contra el atraso, el subdesarrollo y la miseria.”*⁹

Por eso soñó con un gran movimiento social, de sociedad civil, diríamos hoy, que como fuerza nacional, e incluso internacional, pudiera impulsar una acción conjunta de Estado y sociedad civil en el área educativa que transformara los parámetros de la educación pública: *“Somos tan insignificantes ante cualquier propósito educativo universal, que el único camino realista para alcanzarlo es dejar sistemáticamente de ser pequeños, agregando gente convencida y entusiasta a nuestro diminuto ejército de educadores, para que se convierta en una gran movilización también universal. Los fermentos invisibles pueden llegar también a ser masa visible, intrépida y en cierto modo avasalladora de las barreras y dificultades de todo género”*¹⁰

En este movimiento social el pueblo pobre, como sujeto social, debe tener un papel protagónico. Entonces las educadoras y educadores tenemos que redescubrir el rol de la comunidad como sujeto de los procesos de aprendizaje, como educadora y como educanda. La escuela ya no se puede entender fuera de una comunidad de la que viene, a la que sirve y que marca las necesidades y posibilidades de los aprendizajes y comparte la función didáctica para la vida. La escuela debe percibirse como parte de una comunidad viva y no puede más pensarse aisladamente de ella. La tarea educativa debe incluir el implicarse en la vida de una comunidad que late y crece en la escuela. A través de la comunidad la escuela se integra en las estructuras sociales que pretende transformar.

Esta visión de la educación introduce nuevos parámetros para medir la calidad educativa. No se trata simplemente de un proceso de transmisión de conocimientos que se mide por el número de conocimientos transferidos. La calidad debe ser medida igualmente por la solidaridad de clase que haya construido, por la posibilidad de que todos los usuarios de la escuela, incluidos padres y comunidad, la puedan utilizar como un espacio para la elaboración de su cultura.

Tenemos que aprender a medir nuestra capacidad de crear nuevas formas de convivencia que reduzcan los crecientes niveles de violencia que experimentamos en nuestras ciudades; que potencien el protagonismo de los nuevos sujetos sociales, como son los y las indígenas, las mujeres, los y las jóvenes, los moradores y las moradoras barriales; que construya una democracia con un nuevo concepto de poder más incluyente; que integre en igualdad de oportunidades a los excluidos por raza, religión, nacionalidad, discapacidad, género,...; que reduzca el stress, la deshumanización de nuestros ritmos de vida, las formas de evasión; que promueva la responsabilidad ciudadana con su entorno y su historia.

Y entre tantas tareas pendientes quiero tomar una que considero crucial en la transformación de las estructuras que buscamos: la feminización de nuestras sociedades. Como sabemos, en nuestra cultura los roles sociales han sido repartidos también por género. No voy a entrar en la discusión de si están bien o mal repartidos. Sólo constatar el hecho que a los hombres se les han asignado los roles relacionados con la productividad, el mercado, la tecnología, el poder, la fuerza agresiva; mientras a la mujer se le asignaron los roles relacionados con la ternura, la unidad, la belleza, la familia, la espiritualidad.

El resultado ha sido un mercado cada vez más duramente competitivo y un poder cada vez más agresivo. Nuestra organización económica excluye millones de personas; nuestra organización política justifica guerras que matan pueblos enteros. Y cuando se mezclan intereses económicos

⁹ José María Vélaz, Fe y Alegría....

¹⁰ Ibidem

con poder, como en el caso del narcotráfico, el resultado son ciudades inhóspitas, hostiles, autodestructivas.

El otro resultado es la reducción de la ternura, el amor, la espiritualidad al ámbito puramente doméstico, el espacio femenino del hogar. Esta privatización de la dimensión afectiva mientras la racionalidad pragmática se roba el espacio público, dicotomiza la convivencia humana hasta deshumanizarla.

Tradicionalmente la escuela ha sido un espacio privilegiadamente femenino. Sin embargo, en ella creamos un microcosmos en el que se dan estructuras de poder, que cada vez más en el mundo y en la escuela, están condicionadas por el dominio de la información y el saber. La forma en que organizamos el acceso y uso de la información y los conocimientos, la manera en que construimos las relaciones de poder en el ámbito de la escuela, muchas veces reproducen y preparan para las estructuras de la sociedad en que vivimos. Por eso quizá una consciente feminización de las estructuras educativas nos podría ayudar para aprender a vivir con otros valores, con otras formas de relación.

No se trata de colocar mujeres en las aulas o en los puestos directivos (aunque también) sino de feminizar las estructuras. El que haya mujeres en las aulas y puestos directivos es un problema de equidad. Esto es un problema cultural. Tenemos que crear estructuras que hagan “rentables” valores como la solidaridad, la ternura, la compasión, la paz,...

Finalmente, no hay duda que existe una correlación entre la fuerza con que Fe y Alegría logra extenderse y fortalecerse en un país y el compromiso que los gobiernos asumen con ella. Los gobiernos han ido descubriendo en Fe y Alegría un aliado para el difícil reto que representa la educación de calidad para todos y todas en un país en vías de desarrollo. Pensamos que ese desafío sólo puede ser enfrentado desde una acción pública no sólo estatal, sino que incorpore la sociedad civil. Queremos contribuir a que la educación pública, en su conjunto, sea una educación de calidad y accesible a todos y todas y esto se ha ido traduciendo en mejores relaciones, en más esfuerzos conjuntos y en mejores acuerdos. Nuestro reto es afinar nuestra capacidad de negociación e incidencia para que las políticas educativas alcancen prioridad en todas las agendas y giren alrededor de estos valores.

Para nosotros la finalidad es colaborar a constituir nuestros estudiantes en sujetos libres, constructores de un mundo nuevo y distinto, con las capacidades que demandan las nuevas tecnologías y los valores que exigen las nuevas tensiones sociales.

Hoy más que nunca estamos convencidos que Fe y Alegría es más que una red de escuelas, es un movimiento de educación popular integral que nos involucra a todos y todas, desde nuestra responsabilidad social. Es fruto del esfuerzo conjunto de los sectores público y privado, de las capacidades para la solidaridad y la ternura que los mercados no tienen por qué suprimir o ignorar. Del compromiso de miles de personas: maestros y maestras, estudiantes, padres y madres, funcionarios, religiosas, empresarios, trabajadores y trabajadoras, que de miles de formas van tejiendo una red solidaria para un mundo mejor.