

Para qué la educación

artículo

Por Scarlett Proaño
(translatingminds@gmail.com)

"We don't need no education"
Pink Floyd

La tan cacareada idea de que la educación podría ser la respuesta a muchos de los males de este mundo cuenta, afortunadamente, con muchos y variados detractores. En efecto, innumerables estudios defienden las bondades de la educación, y un creciente número de investigadores, educadores y diseñadores de políticas educativas exponen cómo debería estar encaminada, a fin de que exista mayor equidad, cubrimiento e inclusión y, por supuesto, una mejor calidad.

Conferencias, paneles, congresos, foros, debates, en fin, toda una miríada de encuentros a nivel global y local, donde académicos, estudiantes y profesionales de todas las disciplinas posibles exponen sus puntos de vista, llegan tarde o temprano a la conclusión de que toda la problemática que aqueja a la humanidad se reduce a la falta de educación.

Sin embargo, ha habido también autores y movimientos que han cuestionado seriamente el rol de la educación. Para ellos, esta ha sido utilizada para diferentes fines y propósitos específicos, que no han aportado aprendizaje, ni crecimiento personal, ni mucho menos libertad. Algunos de sus detractores han buscado llamar la atención sobre la existencia de un "sistema" que regula y dictamina los alcances de la educación, por lo que no sería posible ver en ella la salida a los problemas, sino, por



el contrario, la fuente que los agudiza (Chomsky, 2001).

Incluso hay quienes aluden al hecho de que la complejidad de las culturas modernas dificulta la transmisión de conocimientos verdaderamente pertinentes, y que estos sean demasiado teóricos y se encuentren demasiado alejados de la realidad (Kneller, 1974).

Entonces, por un lado, se tiende a hablar de la educación en tér-

minos positivos, y por lo general se cree que gracias a ella la economía mejora, que las personas se superan y que la pobreza en el mundo tiene mayores posibilidades de erradicarse (Unesco, 2014). No obstante, también se habla de que arroja resultados negativos, como por ejemplo: enseña a ser obediente, es alienante y autoritaria, -aunque diga que educa para la democracia- (Delval, 2010); se enfoca en notas, en información inútil al pie de un currículo obsoleto y en seguir solo procedimientos y normas (Illich, 1973); promueve el racismo, los estereotipos de clase y de género (Sadker, 2002); perpetúa las inequidades sociales (Bourdieu, 2008); mata la creatividad, mantiene una gran masa de gente consumista y poco pensante (Robinson, 2006); pero, por encima de todo, le quita a las personas su capacidad natural de querer aprender, crear e innovar,

¿Cómo intentar mejorar la educación, cuando ni siquiera nos hemos cuestionado sus puntos débiles y oscuros? ¿Por qué no dejar de seguir defendiendo por un momento sus "aparentes bondades" y empezar a bucear en las aguas turbulentas de sus detractores?

o, como dirían Robinson y Aro-nica (2013), de no encontrar “su elemento”.

Por tanto, el rescate de este tipo de posiciones podría llevar a plantear con mayor convicción caminos más viables y realistas, susceptibles de abrir la puerta a un verdadero cambio de paradigma. Pero también la opción de replantear la figura del maestro o el profesor, quien, si no reevalúa su rol y persiste en mantenerse como está, podría dejar de ser una figura central e imprescindible dentro del engranaje al que llamamos “aprendizaje”.

Veamos primero algunas de las críticas. Chomsky (2001), por ejemplo, presenta dos caras inequívocas de lo que llamamos educación: como la voluntad de querer explorar, investigar y crear, construyendo sobre los conocimientos del pasado que nos parezcan significativos, de una manera libre y buscando el método que mejor nos convenga, en clara alusión a la esencia curiosa y descubridora que nos anima...

Pero también como una forma de adoctrinamiento y control, por la cual los individuos se someten a una estructura normativa –representada en instituciones como escuelas, universidades, Iglesia– que hay que seguir sin cuestionamientos, y donde la libre expresión y el aprendizaje activo no tienen lugar.

Otra de las críticas más relevantes apunta a cómo el sistema educativo está al servicio de una estructura social, política y económica que promueve el mantenimiento del *statu quo*. Al respecto, Anyon (2006), en una investigación efectuada en cinco escuelas de



Un sistema educativo verdadero tendría que proporcionar, a todos los que quisieran aprender, la posibilidad y los recursos de hacerlo de por vida y sin ningún tipo de discriminación.

Estados Unidos, todas ellas de diferentes clases sociales, pudo comprobar que tanto la forma de enseñar como el currículo están diferenciados, en función de dichas clases sociales. Así, las escuelas de más bajos recursos –cuyos alumnos pertenecen a la clase obrera trabajadora– educan a los niños para seguir órdenes y no pensar.

Por el contrario, las escuelas para las élites enseñan a sus alumnos a investigar, analizar, ser creativos, innovadores y buscadores de soluciones. Lo cual, como bien señala el autor, (Anyon, 2006), no deja dudas de cuál será el futuro de cada grupo de niños.

Esto ilustra la idea de la educación como instrumento útil de las clases altas en la jerarquía socioeconómica, y alude a la teoría de

La educación no es un sistema mecánico, es un sistema humano. Se trata de personas, de gente que quiere aprender o no

reproducción social de Bourdieu y Passeron (1995), quienes afirman que el sistema educativo está creado para mantener las desigualdades sociales de una forma subrepticia, transmitiendo códigos culturales y un modelo de realidad social que permita perpetuar el statu quo, sin que las clases dominantes tengan que recurrir a la violencia o a la coerción. Aunque esta teoría de la reproducción ha sido contra argumentada con, entre otras, la teoría de la resistencia (Giroux, 1983), no deja de ser válida y actual.

Hoy en día, a pesar de la diversificación y las enormes oportunidades de estudio, se puede constatar cómo los estudiantes que se gradúan de colegios y universidades privadas tienen mejores oportunidades de estudiar en el exterior, obtener títulos de cuarto grado, aprender idiomas, y apuntar a programas y currículos de excelencia, frente a una gran masa que solo accede (si acaso) a puestos de trabajo de menor perfil y a oportunidades de estudio de menor calidad (Negrón, 2006).

Esta tendencia parece evidente cuando los jóvenes tienen que escoger su carrera. Por presión social, económica y familiar, los chicos dan prioridad a carreras que supuestamente ofrecen mejores oportunidades de trabajo, no a aquellas que probablemente les interesa más.

En cualquiera de los casos, parecería que uno de los propósitos esenciales de la educación, como es el de dar la oportunidad para que los individuos puedan desarrollar su propia autonomía y adquieran la información y preparación necesarias para elegir por sí mismos lo que quisieran hacer con sus vidas – o, como diría Brighouse (2006), “alcanzar una vida floreciente” (p.9) –, no tendría mucho sentido dentro de un mundo donde se da muchísima más relevancia a la cuestión económica y a los puestos de trabajo.

Desde este punto de vista (mercantilista) no sorprende constatar cuánto valor monetario han adquirido los títulos universitarios y cómo se ha expandido su oferta.

Otra de las críticas que llaman la atención tiene que ver con la idea de que se ha querido convertir la educación específicamente en la sede principal de la perpetuación de las tradiciones, en lugar de apostar por los retos del futuro.

Hay una mirada más firme y segura hacia lo que dicta la parte negativa y obsoleta de la historia y la tradición, a lo conocido y lo que se cree como cierto, que hacia una construcción de lo nuevo y lo desconocido (Endres, 2002).

En este mismo sentido, Delval (2010) sostiene que “ninguna otra organización social es tan inútil y

tiene un funcionamiento tan deficiente como la escuela, si se considera que esta tiene como única misión la instrucción y la transmisión de la cultura” (p.29).

Es decir, que tendría, por encima de todo, una función claramente conservadora del orden social, más que un rol de transmisión de conocimientos. (Sin duda hay una enorme riqueza en la historia y la tradición, pero curiosamente esta parte es la que no se busca transmitir).

A esto se suma la crítica de autores como Illich (2012), que sostienen que es necesario “descolarizar” la educación. Es decir, que no debería seguir existiendo un sistema educativo obligatorio, diseñado sobre la percepción errónea y generalizada de que, tanto padres como hijos no saben sobre educación, por lo que el Estado debe ocuparse de ella.

Y mucho menos un sistema construido sobre una sola política, que pasa por encima de la diversidad y las libertades individualidades, imponiendo un único currículo, evaluaciones estandarizadas generalizadas y una sola forma de enseñanza. Illich (2012) promueve, por el contrario, la idea de que todos podemos aprender de todos, es decir, que quienes tienen cierto conocimiento o habilidad puedan enseñar a quienes tienen interés por aprenderlo. Tal como

Algunos de sus detractores han buscado llamar la atención sobre la existencia de un “sistema” que regula y dicta los alcances de la educación, por lo que no sería posible ver en ella la salida a los problemas, sino que, por el contrario, una fuente que los agudiza.

funciona el libre mercado de la oferta y la demanda.

Así, Illich (2012) se pregunta por qué los estudiantes tienen que soportar pasivamente tantas horas y años de clase inútil e improductiva, (que recuerda a la educación bancaria de Freire), cuando podrían estar trabajando y monopolizando ya conocimientos y destrezas.

Manifiesta, además, que los alumnos deberían ser quienes propongan sus propios objetivos de aprendizaje, y que determinen qué materias necesitan. Esto, según él, llevaría a la aparición de profesores más enfocados en transmitir su conocimiento a alumnos que verdaderamente están interesados en recibirlo.

En un mundo desescolarizado habría lugar para los administradores de redes, quienes “se encargarían de abrir los caminos y acceso a los recursos, mientras que los educadores profesionales actuarían como guías o consejeros para encaminar el aprendizaje” (Illich, 2012, p.127).

Y añade: haría que los profesores, quienes por lo general están mal pagados, viven controlados y carecen de incentivos, tuvieran más independencia y se valoraran más.

Un sistema educativo verdadero tendría que proporcionar, a todos los que quisieran aprender, la posibilidad y los recursos de hacerlo de por vida y sin ningún tipo de discriminación (Illich, 2012).

No debería estar atado a un currículo, y buscaría empoderar a aquellos que tienen algo que compartir (Illich, 2012).

Esta idea del aprendizaje continuo o de por vida es no obstante visto como educación “no formal”, dirigido exclusivamente a adultos (Roche, 2015). Sin embargo, el *Belem framework for action* (Unesco, 2010) postula que el aprendizaje continuo es “una filosofía, un marco conceptual y un principio de organización de todas las formas de educación” (p.5).

Es decir, que atañe a todos los niveles y edades. Lo cual evidencia el auge de nuevas formas de educación que estamos presenciando hoy en día (*home schooling*, cursos en línea, híbridos, entre otros) y que han encontrado el aprendizaje en espacios que antes no contemplábamos.

La educación de por vida, la libre elección de aprendizajes y los entornos educativos informales devienen más y más oportunidades frescas y reales. No es coincidencia que grandes innovadores de nuestro tiempo hayan sido desertores de la escuela formal (como Steve Jobs) y que hayan querido buscar un verdadero aprendizaje por su cuenta.

Se podría concluir, por lo tanto, que la educación *per se* no es el punto “cuestionable”. Sí que es cuestionable, en cambio, el querer enmarcarla dentro de un sistema, ya sea de manera evidente o encubierta.

Una mirada reflexiva en este sentido sugeriría que, quienes creen en el individuo por encima de la educación, sí han tenido en cuenta las alertas y protestas de los que la han controvertido. Conocer esos puntos de vista puede ser muy útil.

El resultado es que hoy en día disponemos de propuestas favorablemente encaminadas, a pesar del sistema, y que aparentemente sí somos capaces de trascenderlo.

La educación tiene diversas manifestaciones y salidas; ya no es necesario limitarla a intereses estatales, económicos o de clase. Como bien apunta Ken Robinson (2013) “la educación no es un sistema mecánico, es un sistema humano. Se trata de personas, de gente que quiere aprender o no” (min. 15). De lo contrario no estaría cumpliendo su misión de ayudar a crear seres humanos libres.

Referencias

Anyon, J. (2006). Social class and the hidden curriculum of work. En E. F. Provenzo (Ed.), *Critical issues in education: An anthology of readings* (pp. 254-269). Sage.

Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo Veintiuno.

Bramwell, D. y Cevallos, P. (2015). Ecuador, 2007-2014: Attempting a radical educational transformation. En S. Schmartzman, (Ed.), *Education in South America*, (pp. 329-361). Bloomsburys.

Brighouse, H. (2006). *On education*. Nueva York, NY: Routledge.

Chomsky, N. (2001). *La deseducación*. Crítica.

Delval, J. (2010). *Creer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Paidós.

Endres, B. (2002). Critical pedagogy and liberal education: Reconciling tradition, critique, and democracy. *Philosophy of Education*, 59-68. <http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/1793>

Giroux, H. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico*. http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf

Illich, I. (1973). *En América Latina ¿para qué sirve la escuela?* Búsqueda.

Illich, I. (2012). *La sociedad desescolarizada*. Godot.

Kneller, G.F. (1974). *Introducción a la antropología educacional*. Paidós.

Negrón, J. (2006). ¿A quién sirve la escuela? *Horizontes Educativos*, 11(1), 1.

Robinson, K. (2006). *Doschools kill creativity?* TedTalks. https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en

Robinson, K. (2013). *How to escape education's death valley?* TedTalks. https://www.ted.com/talks/ken_robinson_how_to_escape_education_s_death_valley/transcript?language=en#t-889059

Robinson, K. y Aronica, L. (2013). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo.* [versión PDF]. Conecta. <http://www.lectulandia.com/book/el-elemento/>

Roche, S. (febrero de 2015). We don't need no education: The radical implications of lifelong learning. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. pp. 1-6. doi:10.1007/s11159-015-9494-9.

Sadker, D. (2002). An educator's primer on the gender war. *Phi Delta Kappan*, 84(3), 235- 240, 244.

Unesco. (2010). *Confintea VI. Belém framework for action*. http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/News/belemframework_trilingual_online.pdf

Unesco. (2014). *Education strategy 2014-2021*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf>