

Educación, contexto social y nuevas tecnologías

Antonio Salonia *

Un enfoque histórico acerca de cómo se construyeron, hasta el presente, las articulaciones entre formación, innovación tecnológica, investigación y desarrollo productivo de la Nación: el rol de la educación en estos procesos.

Cuando vivimos el primer tiempo de nuestra experiencia docente –siete años como maestro de escuela primaria, en ámbito rural–, comprendimos que fue buena la formación recibida en la benemérita Escuela Normal de entonces (en San Rafael, Mendoza), tanto en lo referido a cultura general como en lo que eran los requerimientos didácticos de nuestra tarea. Que fue buena, pero no suficiente. Con los 17 años que teníamos y desde los comienzos, fuimos comprendiendo dimensiones de la profesión docente que no figuraban en los textos que habíamos leído, ni tampoco integraban la erudición que nos transmitieron generosamente los profesores.

Debíamos incorporar, progresivamente, modos nuevos y nuevos contenidos que resultaban necesarios para nuestro diálogo con la realidad, si lo pretendíamos funcional y operativo. No alcanzaba con la elemental cultura pedagógica recogida, ni estaba previsto en los planes y programas de estudio. Aprendimos a asumir el contexto de la escuela; la versión concreta y las heterogeneidades de las familias del alumnado; la precariedad de la economía de los campesinos; los angustiosos problemas sociales; las limitaciones lingüísticas y culturales de los padres, y también el respeto por la escuela y la veneración de los maestros... En esos años, se fue completando nuestra formación profesional y, con ella, la conciencia de una responsabilidad que incluye, por cierto, las temáticas convencionales del currículo y que se integra, para ser pertinente y operativa, en la relación con la comunidad y con el tiempo que se vive, con las experiencias sociales, culturales y humanas que ocurren en el ida y vuelta constante entre escuela y realidad. La escuela requiere insertarse en sus alrededores y los alrededores necesitan las puertas y las ventanas de la escuela abiertas.

Esto que puede ser hoy una obviedad, para nosotros fue un aprendizaje de nuestros inicios profesionales. Aprendimos a tender puentes con la realidad y a nutrirnos con esas vivencias. Contrastamos la experiencia del currículo en el encierro con la del currículo de la apertura, y también, la del currículo estático y la del currículo dinámico. La realidad social y humana asumida contribuía a la dinámica del currículo, y nosotros, los docentes, vivíamos efectivamente el ir y venir con el vecindario, con las familias, con las elementales entidades comunitarias, con la biblioteca popular que contribuimos a crear... Eran los modos normales de ejercer la docencia y los hábitos que entendíamos válidos para ser mejores maestros en la escuela. Lo aprendimos trabajando en esos paisajes del departamento de Santa Rosa de la provincia natal, y no antes.

Desde la política, panoramas más amplios

Después, y porque también teníamos militancia cívica, fuimos ganando visiones de la problemática educativa que se enriquecían con los datos y los requerimientos del proceso económico y social, es decir, con lo de adentro del sistema y con lo de afuera. La concepción del desarrollo nacional que se alentaba implicaba asumir todos los factores determinantes, y el rol activo que debía asignársele a la educación indujo a considerarla en sus relaciones de causa y efecto con las actividades productivas y laborales.

En la función pública y desde 1958 –Gobierno del presidente Arturo Frondizi–, nos tocó participar en las primeras decisiones vinculadas al Planeamiento Educativo y a la convocatoria a técnicos de la Unesco para formar a nuestros especialistas. En este campo, Argentina fue pionera en América Latina, aunque los servicios que funcionaron a partir de entonces tuvieron que sufrir los avatares de la política del país y, en particular, las adversidades de los gobiernos militares. Lo importante fue, sin embargo, que se comprendieran las cuestiones del sistema escolar no encerradas en *purismos pedagogistas*, ni tampoco sólo con el horizonte de las didácticas que nos servían para enseñar lengua y matemática (con ser tan importantes, por cierto).

Para las decisiones políticas de la educación, correspondía ahora conocer y comprender lo que ocurría en las escuelas con la problemática de la formación y la capacitación de los docentes; los derechos profesionales y las remuneraciones –por esto es que se aprobó el Estatuto del Docente–; las disponibilidades de infraestructura y de recursos tecnológicos; los nexos con las familias y la comunidad –que debían ser fluidos y solidarios–, pero también incluido el comprometido mundo de la realidad social, el trabajo y las actividades agrícolas e industriales. Siempre debió ser así, por supuesto, pero lo fue a medias, con muy graves limitaciones y sin actitud dispuesta a integrarlo todo en una comprensión común. Ahora se trataba de *relacionar funcionalmente el sistema educativo con los procesos de la producción y el trabajo*, y superar los aislamientos y las visiones acotadas.

La educación ganaba así en pertinencia y efectividad para la sociedad activa, se enriquecía con las nuevas dimensiones de la realidad –en concreto, las actividades laborales y productivas– y se insertaba con un protagonismo inédito frente a lo que eran perspectivas distintas del desarrollo nacional. O al menos, la educación de los nuevos tiempos de fragua debía encauzarse hacia esos rumbos desafiantes y comprometidos.

Valga como ejemplo contundente de circunstancias y responsabilidades nuevas lo que ocurrió en el área de la educación técnica. El país había definido como eje del desarrollo económico la industrialización y, para este fin, no sólo se requerían capitales y tecnología. Eran necesarios recursos humanos aptos, adecuadamente capacitados y permanentemente actualizados en sus capacitaciones. Se estableció como *prioridad de la política educativa la educación técnica* (aunque no fue la única) y se creó el instrumento para concretarla: el Consejo Nacional de Educación Técnica (Conet). Se le atribuyeron recursos económicos que iban directamente al organismo y se innovó con formas de gobierno y gestión que resultaron muy avanzadas para la época: la *participación social* no fue mera expresión retórica porque integraron el Consejo representantes de la docencia especializada, de la CGT y del empresariado. El Estado, los empresarios y la dirigencia sindical se comprometieron con la enseñanza técnica, crearon ofertas calificadas en fábricas y sindicatos y, cada uno en su espacio y su competencia, contribuyó al proceso de desarrollo. Simultáneamente, el gobierno transformó la Universidad Obrera, heredada de la etapa peronista (con lo que tuvo de clasista y precario), en Universidad Tecnológica Nacional. Así se procuró que todo resultara coherente y sirviera a los cambios estructurales que se llevaban adelante.

Debe señalarse también que la apertura de la libertad de enseñanza en el orden universitario en el año 1958 posibilitó que desde la sociedad surgieran nuevas instituciones de educación superior orientadas hacia la economía, el mundo del trabajo y la capacitación tecnológica, y que el movilizador clima generado en el país estimulara a las universidades estatales autónomas a introducir innovaciones y creaciones en línea con los compartidos fervores e intereses comunitarios. En rigor, todo tendía a modernizarse y a funcionar armónica y constructivamente.

La enseñanza técnica, la investigación y la experimentación científicas y tecnológicas, y el conjunto de acciones pedagógicas y académicas, convergían en un mismo cauce porque el país, en esa etapa del gobierno de Frondizi, desarrollaba políticas que correspondían a los desafíos de su tiempo y que comprometían a todos los sectores sociales. Solamente no adhirieron, y entorpecieron todo, constantemente, las mediocres cúpulas de la conducción militar y los políticos con pocas ideas y muchos fracasos que se asociaron a ellas.

A partir de aquellos fulgores y para adelante, los infortunios se fueron sumando en la vida política del país. Parte de los que resultaron avances en la estructura y el funcionamiento de la educación logró

mantenerse, pero mucho quedó en el camino y se perdieron en definitiva, en particular, las conquistas docentes. Sin iniciativa social y sin libertades, el sistema educativo se limitó a actuar por inercia, burocráticamente, reiterando rutinas. Recién después de la última dictadura militar reaparecieron los ímpetus adormecidos y las iniciativas revitalizadoras; comenzaron a instalarse de nuevo alternativas de cambio y reconstrucción. Con la democracia, volvió al escenario la esperanza. Se perfilaron proyectos innovadores y se aprobaron decisiones que resultaron polémicas, controvertidas; también se vivieron desencuentros y frustraciones... Seguramente, lo que corresponde a la vigencia del sistema democrático. No obstante, se siguen intentando nuevos caminos y se aspira a transitarlos con la perspectiva de soluciones, las que la sociedad espera. En la actualidad, con la convicción generalizada de que la educación debe ser asumida como *política de Estado*.

El impacto de la tecnología y el tiempo de la educación

En las relaciones necesarias e insoslayables de los procesos educativos con las realidades vivas y demandantes del trabajo y la producción, un perfil fundamental y de dinámica significación es el de los factores tecnológicos, convertidos en protagonistas omnipresentes y decisivos. Se trata de un perfil, en rigor, que le da contenidos y dimensiones nuevas a la sociedad en su conjunto. No hay espacio de la vida doméstica, de las actividades laborales, profesionales y económicas, de las relaciones y la comunicación entre la gente y entre los pueblos, del mundo de la creación cultural, la difusión y la información, y de la recreación y el tiempo libre, que no estén permanentemente conmovidos y transformados por la tecnología y por sus innovaciones constantes.

Todo evoluciona y se revoluciona por los avances tecnológicos. No dan tregua al asombro, la perplejidad y el deslumbramiento de los seres humanos, y abren –ya han abierto– nuevas perspectivas al mejoramiento de las condiciones de vida de más gente y de más pueblos. Es lógico pensar que con el abarcador y deslumbrante protagonismo de la tecnología en el presente tiempo histórico, el hombre y la sociedad alcanzarán niveles más altos de bienestar, dignidad y convivencia civilizada. Para esto, por cierto, habrá que trabajar en esos rumbos y definir con nitidez caminos de extrema responsabilidad social y política, y recorrerlos obstinadamente.

La educación ha de brindar su aporte decisivo asumiendo e incluyéndose en el mundo de la tecnología, y no sólo en función de las capacitaciones laborales, profesionales y productivas (con ser tan importantes e ineludibles). También debe hacerlo desde la formación general, desde las experiencias científicas y culturales de currículos insertos integralmente en la realidad actual y en los que la tecnología no se agota en la destreza manual y técnica. Es una dimensión de la cultura de nuestro tiempo. Recordamos, en este sentido, las investigaciones y los coloquios del Centro

Europeo de la Educación, de Frascati (Italia), cuando lo dirigía Giovanni Gozzer*, recientemente fallecido, y los trabajos contemporáneos y posteriores de la OCDE y la Unesco.

También de esos tiempos de aprendizajes y apertura hacia horizontes nuevos, debemos inscribir los análisis y las conclusiones de un seminario sobre educación que realizaron en Milán los empresarios industriales del norte de Italia. Nos llamó la atención, en primer término, que se reunieran para hablar de educación centralmente y que lo hicieran con tanto rigor y solvencia. Asumían la cuestión educativa desde su propia perspectiva y sin pretender ubicarse en rol de pedagogos o docentes. Expresaban cómo veían, desde su actividad industrial, la acción de la escuela y las capacitaciones que brindaba a alumnos que después debían ingresar en el campo laboral y, en él, desarrollar los conocimientos y las habilidades recibidas. Analizaban y opinaban desde empresas industriales que operaban con sistemas, maquinarias y tecnologías que eran de última generación por entonces y que con puntualidad y atento dinamismo incorporaban todos los avances que se producían. No se daban sosiego. No podían quedar atrás respecto de las innovaciones tecnológicas y debían renovarse permanentemente para lograr más y mejores productos. Eran las reglas de juego (y lo siguen siendo).

Para esa efectividad y para esa dinámica, requerían equipos de conducción, técnicos y personal calificado de real idoneidad, aptos para los presentes momentos de la empresa y para los próximos. Necesitaban recursos humanos eficaces para el funcionamiento del aparato industrial y que tuviesen capacidad y ductilidad para adaptarse a los cambios laborales y los avances de las tecnologías. Debían compatibilizar el hoy de las empresas con el mañana de las innovaciones.

Lo interesante de esas deliberaciones era que, más allá de aceptar la capacitación técnica de las escuelas especializadas, los empresarios reclamaban de los sistemas educativos que acentuaran su preocupación por la formación general de sus alumnos. Aprobaban las destrezas y habilidades que recogían en las instituciones de educación técnica, pero les importaban las bases culturales y el contexto de la especialización. Más aún: señalaban que en sus experiencias con técnicos y obreros calificados, los que tenían mejor disposición y más porosidad para incorporar cambios en sus capacidades laborales eran los que habían adquirido cultura más amplia, incluso horizontes humanísticos, en su formación.

* Giovanni Gozzer, catedrático de sociología de la educación (universidad italiana de Trento) y ex director del Centro Europeo de Educación, con amplia trayectoria en el campo educativo. Realizó numerosas publicaciones relacionadas con el mundo de la didáctica, la programación y las reformas de los sistemas escolares. Se lo vincula con el proceso de elaboración de la ley general de Educación de 1970 que reformó el sistema escolar español. [N. de C.]

De este modo, se nos ayudó a comprender, desde fuera de los ámbitos académicos, que las limitaciones rígidas y los espacios excesivamente acotados del mundo educativo, científico y cultural, no permiten asumir la necesaria visión global y perturban la tarea pedagógica que ha de apuntar siempre al carácter integral de la educación y a la actitud proclive a nutrirse permanentemente con nuevos conocimientos y con nuevos enigmas para descifrar. Los empresarios indicaban, entonces, las condiciones adecuadas para que la estructura laboral y técnica pudiera adaptarse a los cambios y actuar eficazmente. Sobre esas condiciones, debían construirse nuevos aprendizajes y posibilitarle nuevos espacios a la inteligencia.

Se instauraba así el concepto y la práctica de la *educación permanente*. Debía comprenderse en esa dimensión a la educación, en la sociedad industrial y tecnológica del siglo XX, y en lo que venía después, la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

En nuestro país, se discutieron estas cuestiones a comienzos de la década del 70, en las bien recordadas Jornadas Adriano Olivetti de Educación, que se realizaron en Buenos Aires. Alfred Delattre, S. Rommiszowski, Georges Lapassade, Michel Sobrot, Coolin Verner, Walter Leirman, Guy Palmade, Kenneth Komoski y calificados expertos argentinos analizaron la educación desde las nuevas perspectivas y fijaron criterios y posibilidades que implicaban muy atrayentes desafíos para el futuro. Sin embargo, todavía hoy, en 2006, Argentina sigue en deuda con las respuestas al gran reto de la educación permanente.

¿Todo en la educación y nada sin la educación?

En la actualidad, corresponde reconocer que en la opinión pública crece y madura la conciencia de la significación y la potencialidad transformadora de las acciones educativas y de su vertebración como eje del desarrollo de las sociedades. Se comprende, tal vez como nunca antes, que la educación en todas sus expresiones y alternativas –la formal y la no formal, la de la familia, la escuela y la sociedad– es protagonista central de nuestro tiempo, y que en ella, y en torno a ella, han de funcionar las responsabilidades sociales y las decisiones políticas, para que sea posible la progresiva solución de los problemas y para que los individuos y la gente, los pueblos, alcancen el bienestar, altos niveles de dignidad humana, y la paz. Los ciudadanos y las dirigencias tienen en la educación un cauce ancho, y grandes metas, para cumplir deberes ineludibles, para desplegar talento y para transformar la realidad.

Deberá comprenderse que no se trata sólo de tareas circunscritas a determinadas profesiones, ni de requerimientos que se agotan en la necesidad de aumentar la productividad de las empresas, ni tampoco de horizontes cerrados en el espacio de determinadas filosofías de vida. Se trata de tareas y responsabilidades abiertas a todos los saberes, en el ejercicio de la libertad creadora y en función de valores significativos para el hombre y la sociedad. Las familias, los docentes en la escuela y la universidad, las empresas, las organizaciones sociales y políticas, las confesiones religiosas..., todos tienen deberes en el campo educativo y han de cumplirlos del mejor modo. Deben compatibilizarse ideales e intereses en la responsabilidad plural y permanente de la educación.

Por último, en estos tiempos de globalización de la economía, de expansión sin fronteras de la tecnología y de mundialización de la política y la cultura, vale que se señale que las naciones se ubican hoy en escenarios distintos a los del siglo XX y que están impelidas a una nueva apreciación de sus realidades, en todas las áreas. Actúan, y han de seguir actuando, con criterios y modos distintos, y en función de sistemas de relaciones fluidos y cambiantes. Los objetivos nacionales han de ser preservados y desarrollados con nuevas reglas de juego, con otra percepción de los problemas, con más inteligencia para definir los tránsitos y con madura capacidad política para la toma de decisiones.

En este inédito panorama de la globalización y de la apertura al mundo –a la presencia cotidiana del mundo, a lo importante y a lo trivial del mundo–, las naciones tienen, en su identidad cultural, la base sólida y el instrumento eficaz para la afirmación de su personalidad histórica, para la defensa de sus intereses y para proyectarse en la consecución de su destino. La cultura nacional resulta hoy fundamental y decisiva, y es en el cauce de la educación que la cultura actúa como la gran protagonista frente a los desafíos, las acechanzas y las incógnitas del mundo globalizado.

La apuesta y la esperanza están ubicadas en las acciones y en los resultados de la educación; todo en la apuesta de la educación. Con la convicción de que la superación del hambre y la miseria, del atraso estructural de los pueblos, de la injusticia, de las guerras y de tanto dolor diseminado por todas partes, sólo podrá alcanzarse con la educación; sin ella, nada, o apenas muy poco.

* Maestro Normal. Profesor de Letras, Universidad Nacional de Cuyo. Docente en diversos niveles del sistema. Subsecretario de Educación de la Nación (1958-1962). Investigador del Centro Europeo dell'Educazione, Frascati, Italia (1966-1968). Ejerció el periodismo en el diario *Clarín*. Ministro de Cultura y Educación (1989-1992). Creó en Buenos Aires la *Nueva Escuela Argentina 2000*.