INTRODUCCIÓN

Transformaciones de la sociedad y la cultura

Arnold Toynbee, considerado uno de los intérpretes más lúcidos del sentido de la historia después de la Segunda Guerra Mundial, señaló en 1948 dos hechos que pusieron de manifiesto el espíritu de la época: que "el conjunto del mundo habitable" se había convertido en una única y gran sociedad y que las contradicciones de la vida" - un rasgo muy notorio en aquel momento histórico - debían entenderse como una incitación y un desafío y no como una enfermedad social y espiritual. De allí el título de una de sus obras más difundidas: *La civilización puesta a prueba*.

Hoy, pasado medio siglo, aquellas palabras de Toynbee se unen a la irrupción global de una nueva época, de una nueva civilización que aparece signada por profundos procesos de cambio: busca nuevos escenarios, protagonistas y actores que esperan encontrar un nuevo sentido de la vida, en medio de frustraciones e incertidumbres. Entre estos procesos se pueden sintetizar los siguientes:

- El nacimiento y consolidación de una nueva sociedad mundial, en la que surge un mundo interdependiente, con nuevas formas de relaciones internacionales, con transformaciones en las estructuras y con nuevas relaciones de poder económico, social, cultural, político y educativo.
- Una "sociedad del conocimiento" en expansión, que busca universalizarse apoyada en los avances de las tecnologías de la comunicación, generadoras de una realidad que seduce de una manera irresistible.
- A lo anterior se agrega, por una parte, la circulación mundial de la imagen y la palabra - cuyo costo aumenta las diferencias entre países ricos y pobres - y, por otra, "el cuasi monopolio de las industrias culturales, de que gozan un pequeño número de países" (J. Delors). Esta nueva sociedad, en la que se aspira a gestar - con sus promesas y riesgos - una *cultura universal* no siempre respeta la singularidad de las culturas, ni reconoce las identidades nacionales y personales, por cuanto percibe mundialización solo desde la perspectiva del mercado y de la técnica.
- Un profundo proceso de transformación cultural, la *posmodernidad*, que expresa el intento de romper con la *modernidad* y de gestar una nueva manera de estar en el mundo y relacionarse con él. Se trata de un intento, que en muchos aspectos cuestiona los grandes temas de la Ilustración, columna vertebral de la modernidad y origen y fundamento de los sistemas educativos nacionales modernos.
- Como consecuencia de una globalización con aumento de las desigualdades, de las exclusiones y del desempleo, para grandes sectores, los importantes logros de la nueva conciencia mundial y del crecimiento económico, aparecen como las grandes desilusiones del progreso.

La crisis mundial de la educación

La transformación social y cultural está acompañada por una planetarización de los problemas educativos y por una conciencia creciente acerca de la crisis mundial de la educación, entre cuyos antecedentes se destacan, en la década del sesenta, dos momentos significativos.

El primero fue en 1967, cuando se publicó el *Documento de base* para la Conferencia Internacional sobre la Crisis Mundial de la Educación, que tuvo lugar en Williamsburg (EUA). El *Documento* fue elaborado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (UNESCO, París), del que era director Philips Coombs. Participaron de esta conferencia dirigentes de cincuenta naciones (ministros de educación, rectores universitarios, profesores, investigadores, sociólogos, etcétera) sin representación oficial y libres de expresar sus opiniones.

En 1968 Coombs publicó, en edición francesa, un libro de trascendencia internacional: *La crise mondiale de l'éducation*, una versión profundamente revisada de aquel *Documento de base* y enriquecida con otras contribuciones. La crisis se analizó entonces considerando distintos aspectos:

- Como crisis del concepto, de las funciones de la educación, de los sistemas nacionales y de la idea misma de sistema educativo y de sus instituciones.
- La repentina e intensa demanda educativa, que, como consecuencia de la aparición y aumento de aspiraciones humanas, presionaba sobre todos los sistemas educativos y amenazaba desbordar las instituciones y los niveles de la enseñanza.

Si bien tales reclamos expresaban un anhelo de educación que se iba extendiendo a todos los estratos sociales, también se enfrentaban con obstáculos difíciles de superar:

- La falta de correspondencia entre la oferta de educación y la capacidad de grandes grupos sociales, pertenecientes - sobre todo - a los sectores medios y bajos, para hacer uso efectivo y realista de dicha oferta.
- Los intereses que respondían a fuerzas contradictorias y a presiones heterogéneas del Estado, de los educadores y de los padres, y que actuaban - interna o externamente - sobre los sistemas escolares.
- La escasez de recursos que, a pesar del aumento de los medios asignados a educación, estaban lejos de haber seguido el crecimiento de la demanda, motivo por el cual se limitaban considerablemente las posibilidades de los sistemas para satisfacer esa demanda.
- La inercia inherente a los sistemas educativos, es decir, la excesiva lentitud con que adaptaban sus estructuras internas a los cambios de la sociedad y de la cultura. Era la consecuencia de haber considerado a los sistemas educativos solo como estructuras más o menos rígidas, en lugar de tratarlos como sistemas fluidos y con vinculaciones claras y definidas en sus relaciones externas.

- La inercia de la sociedad global, que no utilizaba de un modo adecuado al personal instruido en beneficio del desarrollo.
- Por último, la crisis de la idea del poder ilimitado de la educación. Se tomó conciencia que la "educación formal" no era una panacea, que no significaba todo en el desarrollo y que no siempre daba los frutos que se esperaban de ella. También se tenía conciencia de que no era la única responsable, pues se la consideraba una función social más, con tiempo y medios limitados para realizar su tarea. De la confianza dogmática en la educación, se pasaba a una confianza más esclarecida y crítica, que exigía condiciones para que los sistemas educativos y la educación, pudieran convertirse en instrumentos eficaces para el desarrollo.

El segundo momento de toma de conciencia de la crisis mundial de la educación comenzó con los acontecimientos que la historia contemporánea registra como "El mayo francés de 1968". Fue un hecho que, más allá de su significado social, político y económico, al poner en el escenario un movimiento estudiantil contestatario, de protesta y rebelión, descubrió el protagonismo de la educación en la denuncia de una crisis de civilización. Al mismo tiempo señaló el papel que podría desempeñar la educación en la tarea de construir una nueva sociedad, aunque más tarde se reconoció que se trató de una experiencia que mostró sus dificultades y condicionamientos para incidir en los grandes procesos de cambio social.

El complejo movimiento de insatisfacción y rebelión repercutió en los principales centros universitarios del mundo y, si bien podrían incluirse otros momentos o teorías que iban señalando la crisis mundial de la educación, los mencionados, por su carácter mundial, revelan además un nuevo estado de conciencia.

A las cuestiones planteadas en los antecedentes mencionados se han agregado hoy algunos temas que merecen destacarse porque sugieren nuevos interrogantes. Entre ellos pueden sintetizarse los siguientes:

- Cómo resolver los problemas pedagógicos, económicos y de equidad planteados por la necesidad de incorporar la ciencia y la tecnología modernas a los sistemas educativos. Es un tema no solo referido a posibles ajustes pedagógicos, sino también ubicado en el marco más amplio del impacto de la ciencia y la tecnología en las culturas y en los sistemas de conocimiento y de valores.
- Cómo superar las dificultades planteadas en la relación entre educación y trabajo, ya que resulta fácil detectar los cambios sufridos por el "mercado" laboral, desde los puntos de vista cualitativo y cuantitativo. La computarización y las transformaciones tecnológicas han reducido, de manera drástica, el número de puestos de trabajo, sobre todo en determinadas áreas. Por su parte, la desocupación juvenil crece en forma continua y de un modo más o menos independiente de los ciclos económicos. Hasta la década del setenta, los países industrializados pensaron que la desocupación sería temporal y coyuntural. Pero, como señaló Torsten Husén, ya parece ser endémica y formar parte de un síndrome mayor, en el que los jóvenes resultan "una clase superflua" al terminar sus estudios.

- Cómo compatibilizar los problemas del aumento de la cantidad de alumnos incorporados a los sistemas educativos con los de la calidad de la educación. Se reconoce que si incorporar un número cada vez mayor de alumnos contribuye a democratizar la sociedad y los sistemas educativos, también es preciso tener en cuenta las exigencias de rigor académico, de equipamiento, etcétera, vinculadas a la cantidad de estudiantes, a fin de evitar las decisiones excluyentes que "oponen la calidad a la cantidad" y terminan por propiciar o afianzar políticas elitistas.

Las ciencias de la educación en el proceso de transformación social y cultural

La epistemología contemporánea, al abrir nuevas perspectivas de análisis en su propósito de estudiar las condiciones de producción y validación del conocimiento científico, plantea a las ciencias de la educación, y a la política educacional en particular, una serie de cuestiones que es de interés considerar. En este sentido, se puede decir que *las ciencias de la educación se encuentran en un proceso de descubrimiento de una nueva realidad compleja*.

Frente al rápido avance del conocimiento y de las exigencias del aprendizaje, Coombs ha destacado la necesidad de tener en cuenta lo que Harlan Cleveland llamó *pensamiento integrador*, es decir, "aquel que percibe todas las dimensiones de cualquier problema o situación de la vida real, diferenciándose del punto de vista parcial y a menudo distorsionado que se obtiene a través de la óptica de una especialidad académica concreta".

En la misma línea, Edgard Morin intenta superar los modos del conocimiento seguidos por las ciencias hasta comienzos de siglo, que consistían en reducir el conocimiento de un todo al conocimiento de sus partes. Con su enfoque de *la complejidad*, propone complementar el pensamiento que aísla y que reduce, con el pensamiento que une. En síntesis, abrirse a un pensamiento complejo que vincule y distinga, pero sin perder la unidad. Morin, recordando al sociólogo Marcel Mauss, señala que busca la reconciliación entre la ciencia y la realidad humana, intentando "recomponer el todo" como punto de partida para abordar la realidad de este mundo en transformación. La era planetaria exige situar todo en un contexto planetario – afirma Morin - y para ello el hombre necesita una visión global de las cuestiones contemporáneas, lo que presupone una reforma del pensamiento cuyo eje sea el "pensamiento complejo".

Tal búsqueda de nuevas formas de pensamiento plantea a las ciencias de la educación distintas cuestiones epistemológicas, como las que se presentan a continuación.

Revisión de los modelos conceptuales: interdisciplina, pluralismo metodológico

Se ha señalado que desde hace algunas décadas se está produciendo un proceso de revisión de los modelos conceptuales de las ciencias de la educación. Así, los saberes pedagógicos reflejan hoy diferenciaciones científicas (sociología de la educación, economía de la educación, política educacional, etcétera) tanto por el método empleado - pluralismo metodológico - como por la conceptualización y el cuerpo temático, y dan

origen a una apertura hacia la interdisciplina. Esta apertura exige identificar con claridad los problemas propios de los futuros programas interdisciplinarios - a partir de la caracterización de las disciplinas, de los métodos de producción del conocimiento y del modo de legitimarlo, etcétera - , así como las cuestiones teóricas y prácticas vinculadas con la interacción de las disciplinas implicadas en los programas de interdisciplinariedad.

Es objetivo de este trabajo ofrecer para el análisis cuestiones que hacen a la identidad y caracterización del perfil de la política educacional, entendida como: el conjunto de *decisiones, enunciados, acciones y evaluaciones* que - fundadas en el *conocimiento científico de la realidad*, del pasado y del presente, y con una *visión prospectiva*; y apoyadas en una concepción del hombre, de la sociedad, de la cultura y de la educación - para lograr *finalidades explícitas, elaboran y ejecutan*, en nombre de la sociedad y con su participación, *las instituciones y las personas con atribuciones jurídicas* para hacerlo.

En este marco de referencia, también utilizado en el libro *La política educacional en una sociedad democrática*, se consideran de manera esquemática algunos de los componentes más importantes de la política educacional: *los fundamentos* (antropológico, social, cultural, ético y jurídico) y *las dimensiones* (espacial y temporal). Puede ser, entonces, una propuesta útil que se sume a los esfuerzos que desde distintos enfoques se realizan para precisar los modelos teóricos de la política educacional y un posible encuadre para el análisis de "políticas educacionales" específicas y concretas.