

EDITORIAL

Somos conscientes de que en este año 2000 estamos viviendo un cambio de época, una transición a escala mundial. Arbitrariamente podemos fijar la fecha del cambio epocal en el primer día de enero del 2000, o podemos remontarnos a los acontecimientos que tuvieron lugar en Alemania durante 1989 y a la caída del muro de Berlín, punto final de un periodo de la historia del siglo XX que sin duda será recordado por los temores y las confrontaciones ideológicas y militares iniciadas a principios del siglo, y causantes de la muerte de más seres humanos que en toda la historia mundial anterior: la Guerra Fría. El fin de este turbulento periodo histórico no es, sin duda, como se ha afirmado, el fin absoluto de las ideologías, pero sí representa el inicio de un proceso al que solemos dar el nombre unánime de globalización.

Los promotores acríticos de la globalización nos persuaden con discursos seductores sobre las bondades de un proceso de producción intensiva que se ha ampliado a la esfera del conocimiento humano y que implica un momento mágico: la derrama de recursos a escala planetaria y el fin del hambre mundial. Pero las experiencias anejas a la globalización ponen en evidencia una realidad que contradice las esperanzas y el ímpetu de sus promotores: junto con la cantidad de ricos aumenta también la cantidad de pobres. ¿Es posible acaso revertir esta fórmula?

En su artículo “En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo”, Xabier Gorostiaga nos alerta sobre el momento crítico al que se enfrenta la Universidad y sobre el riesgo de caer en las garras de un poder hegemónico despreocupado de cuestiones de justicia: “Existe el peligro de que la educación y las universidades sean cooptadas e instrumentalizadas al servicio de un mercado global unidimensional en

su concepción del crecimiento económico y del progreso, sin permitir que la Universidad utilice su capacidad para enfrentar el carácter excluyente, social y ambientalmente insostenible y políticamente ingobernable del proceso actual de crecimiento”. Una caída así, inherente a la tensión dialéctica autenticidad/inautenticidad que aqueja a la existencia humana, nos está llevando a lo que Gorostiaga denomina “La civilización de la copa de champagne”; se trata de la posible vigencia de un (des)orden mundial en el que los menos (los poderosos, los fuertes, los ricos, los privilegiados y los favorecidos) se colocan en aquella parte de la copa de champagne a la que llegan a plenitud el vino generoso que embriaga con sus burbujas chispeantes, quedándose las mayorías (los débiles, excluidos, pobres víctimas propiciatorias y sectores desfavorecidos) en la parte de la copa que constituye su base y a la que sólo llega el olor del champagne espumoso y el éter de las burbujas huidizas. La metáfora es brutal, porque más que metáfora parece una radiografía de los efectos de la globalización. Gorostiaga es contundente cuando dice que las universidades tienen una función estratégica insustituible: “la formación del capital humano apropiado para reconformar una globalización que sea sostenible y democrática, y a la vez rediseñar el papel del Estado y la sociedad civil frente a una ciudadanía planetaria”.

Pero, ¿qué es la globalización?, ¿acaso se trata de un proceso inexorable e inflexible?, ¿qué tipo de ámbitos de la vida cotidiana privilegia la globalización? Sylvie Didou Aupetit hace frente a estos cuestionamientos en su artículo “Globalización y educación: una interrelación multifacética”. La interpretación común de la globalización apunta hacia un fenómeno preponderantemente económico; se trataría, entonces, de un proceso “que resulta de políticas de integración financiera y comercial combinadas con un uso intensivo de las telecomunicaciones. En este sentido, el proceso no es similar, ni por analogía ni por extensión, a la internacionalización, tal y como se desarrolló históricamente”. Desde la perspectiva economicista tradicional, la globalización se presenta como una especie de pasión criminal: lleva al centro de las preocupaciones la forma de configurar una nueva hegemonía para el capital transnacional y el capital financiero especu-

lativo, y hace que la lógica dominante sea la económica de la productividad y el aumento incesante de la producción (reproducción). Esto, desde luego, deja de lado el concepto de capital humano al que alude Xabier Gorostiaga y el problema urgente de la distribución justa de lo producido. La propuesta central de Sylvie Didou Aupetit consiste en recuperar el sentido de la internacionalización, como proceso que debe ser interpretado sobre todo desde los ámbitos cultural y social. De esta forma, a la lógica inflexible del sistema económico, Didou contrapone su propuesta de “revisar los objetivos de los procesos de internacionalización” para “recomendar algunas acciones que permitan aumentar el provecho individual y colectivo que es lícito esperar de ellos”. Si el artículo de Gorostiaga se ubica intencionalmente en la articulación entre desarrollo y educación, Didou apunta a otro vínculo: el que articula un sistema económico competitivo con un sistema social cohesivo, donde proliferan las iniciativas sociales en favor de los sectores y actores excluidos.

Pero no sólo la globalización tiene sus críticos, también el proyecto de la modernidad es puesto entre paréntesis. ¿Se trata acaso de un eurocentrismo que ya no puede sostenerse en estos momentos?, ¿o tal vez hablamos de un proyecto inacabado que debemos continuar por otras vías? En todo caso, con el paradigma de la modernidad, ha entrado también en crisis el modelo del Estado nacional que en algunos países, como en el caso México, se ha constituido como un Estado autoritario de bienestar que por sus pretensiones asistencialistas, patrimonialistas y cuasi-empresariales se ha vuelto inviable, no sólo económica, sino también política y culturalmente.

Lo preocupante es que, al parecer, esta figura decadente del Estado nacional ya no puede ser sustituida por la noción de la Nación-Estado, sobre todo porque el siglo XX también conllevó el horror del fascismo totalitario y de la nación afianzada en la etnia pura. Ante este fenómeno político se apunta una alternativa: la emergencia de sociedades pluralistas en las que el consenso político colectivamente vinculante se logra a partir de ciertos criterios éticos mínimos. Así, se atisba el fenómeno de una sociedad mundial caracterizada por comunidades

políticas vinculadas por núcleos universales de principios éticos, afianzados en el valor de la persona humana, en el respeto a los derechos universales y en la vigencia de una ética concreta del bien humano, cuya eficacia se afirma en la promoción de la vida, en su conservación, reproducción y desarrollo.

Ante esta modernidad agónica, muchos han optado por trascender la modernidad, ya no en una sociedad posmoderna caracterizada por la esterilidad de los metarrelatos (Lyotard), sino en el retorno a las bases del proyecto que dio inicio a la modernidad (algunos incluso apuntan más allá, hacia una sociedad transmoderna). En este retorno a las bases, la reflexión sobre el pensamiento griego, que para la visión eurocéntrica de la modernidad representa el inicio de toda filosofía, se ha presentado como un recurso muy socorrido, sobre todo desde Heidegger. El artículo de Francisco Vázquez Martínez, “Las corrientes educativas en la Grecia clásica desde la perspectiva del concepto de postura”, se ubica en este contexto. Volver a los griegos no es solamente una actitud nostálgica; es un intento de meditar sobre el origen, de pensar de manera atenta aquello que es lo más digno de ser pensado. El concepto de postura desarrollado por Vázquez Martínez es similar al de perspectiva; se trata de la opción que un sujeto adopta como forma de ver la realidad, lo que a su vez determina su propia existencia: “la postura se refiere a la característica de un sujeto que ha incursionado y profundizado de cierta manera en un campo del saber y del quehacer, que conoce formas diferentes de pensar y hacer en ese campo y ha elegido una”. Esta forma de analizar las opciones personales permite ubicarnos más allá de la dicotomía sujeto-objeto, contrastando entre diferentes posiciones lo que en la actualidad se señala como un valor de la cultura pluralista. La investigación de Vázquez Martínez, al recuperar las corrientes pedagógicas fundamentales de la Grecia clásica, nos pone ante algunas de las preguntas más urgentes que debe acometer la filosofía de la educación: “¿Qué tipo de personas se quieren formar? y ¿qué tipo de personas se están educando en el presente?”

La sección de informes y notas abre con el sugerente título: “La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias

de la modernidad y las influencias de la tradición”, de Lilia Magdalena Figueroa Millán. El trabajo consiste en una investigación que se configura como “una serie de reflexiones en torno a la formación docente en el Estado de México”. La tensión que la autora destaca es la que se da entre las tradiciones académicas y las exigencias de los tiempos: “Las tradiciones académicas se forman en situaciones y condiciones históricas que pueden ser favorables o no a las exigencias de los tiempos, a las intencionalidades de cada programa de formación y, en el caso de la educación normal, a las políticas educativas en turno”. Nos encontramos aquí ante una de las contradicciones mayores de la modernidad: la que se da entre las prácticas de vida cotidiana, arraigadas en la tradición y la autoridad y orientadas por criterios éticos sobre la vida buena al interior de una comunidad, y las prácticas técnicas con pretensiones universales, orientadas por criterios de eficiencia y en constante conflicto con la tradición y la autoridad.

En la sección de documentos, el “Pronunciamiento latinoamericano” que se dio con ocasión del Foro Mundial de la Educación —llevado a cabo en Dakar, entre el 26 y el 28 de abril de 2000— nos presenta un panorama que no es del todo alentador para los países de la región y cuya perspectiva implica asumir que se deben realizar rectificaciones necesarias y aceptar compromisos explícitos. Pero si “América Latina ha visto desfilar una larga lista de pronunciamientos y declaraciones, de compromisos y metas que se reiteran, incumplen y postergan cíclicamente”, ¿acaso no puede correr el Pronunciamiento latinoamericano la misma suerte que otros pronunciamientos similares?, ¿qué garantiza que esta vez los compromisos y metas se cumplirán en plazos impostergables? El reto que aquí se bosqueja es cómo pasar del *desideratum* discursivo, de las buenas intenciones y los buenos deseos a la efectividad de las acciones. Para lograrlo parece claro que en estos momentos se requiere más que voluntad política: es necesaria una acción conjunta y decidida en favor de la educación, lo que quizá implique, en los hechos, combatir el rezago educativo del tercer mundo, antes que el rezago tecnológico: privilegiar el acceso equitativo de la población a una educación de calidad antes que ponderar la formación de élites

tecnocráticas. Esto significa, entonces, que es necesario realizar amplias cruzadas nacionales en favor de la educación y la alfabetización, y sobre todo en favor de las víctimas de la globalización, que bajo la óptica de los programas compensatorios actuales son sólo objetos y no sujetos de las políticas.

Desde luego que privilegiar la equidad y la calidad antes que la tecnología educativa no implica dejar ésta de lado, pero sí que las posibilidades abiertas por las nuevas tecnologías informáticas y de telecomunicaciones, por la expansión de medios masivos y por la proliferación de redes noticiosas mundiales (como lo fue CNN en un primer momento) que atraviesan y conectan al mundo se orienten, sobre todo, para hacer presentes a los sectores tradicionalmente excluidos y no escuchados. Preguntaríamos entonces: ¿es posible que las nuevas tecnologías nos permitan, por vez primera, escuchar a los sectores silenciosos, recuperar así los discursos olvidados, y asumir las reivindicaciones necesarias? ¿Nos permitirá la dinámica actual de los medios invertir lo que hasta ahora hemos adoptado como estrategia hacia los sectores más desfavorecidos? ¿Aprenderemos a escuchar lo que nos dicen en lugar de decirles lo que queremos escuchar?

Las preocupaciones aquí plasmadas son parte del trabajo cotidiano de nuestra institución; de nuestros esfuerzos por disminuir las desigualdades sociales y en favor de la mejoría cualitativa de los servicios educativos focalizados a los sectores menos favorecidos; de nuestra acción decidida en favor de los sectores populares; de la formación e información de la opinión pública política y de la promoción de valores humanos y éticos a través del ámbito de la educación. Nuestro "Informe de actividades académicas" es una muestra del tipo de acciones que año con año emprendemos para llevar a cabo esta que es nuestra razón de ser, nuestra misión.

Javier Brown César
Centro de Estudios Educativos