

# La Educación, ella

*Mercedes Giménez Burgo*



## *Resumen*

El trabajo ofrece una mirada crítica a la educación como sistema formal y pretende abrir algunas reflexiones acerca de los modelos comunicacionales que se instalan en la escuela. Revisa las características del modelo de educación que hemos instaurado y algunos ángulos de la educación, entendida en este caso, solo como sistema establecido, institucionalizado. Asimismo, el artículo plantea que una mirada de género nos permite cuestionar los estilos relacionales y su importancia en relación con los contenidos, y que las estructuras edilicias no son simplemente un local, sino que inciden en las formas comunicacionales que se establecen.

*Palabras clave: sistema formal de enseñanza - esquema patriarcal en la educación - estructura comunicacional en la escuela - evaluación como diálogo de aprendizaje - espacios interactivos de aprendizaje - educación eco-respetuosa de las emociones.*

## Summary

The paper offers a critical view at education as a formal system and aims to open some reflections about the communicational models that are installed in the school. Also check out the features of the model of education that we have established and some angles of education, understood in this case, just as system established, institutionalized. Additionally, the article raises that a gender perspective allows us to question the relational styles and its importance in relation to the contents, and the building structures are not just a local, they affect communication forms that are established.

*Keywords: formal education - patriarchal scheme in the education system - communicational structure in the school - evaluation as dialogue of learning - interactive spaces of learning - eco-friendly education of emotions.*

## Introducción

El año pasado volví a entrar a mi escuela, el primer espacio en el que estuve sin mis padres; aquel edificio se mantenía igual, el ceibo y el olivo en el patio, la oficina de la directora... y los niños con túnicas blancas corriendo por los pasillos. Un familiar olor a goma de borrar me invitó a sentir otra vez la emoción intensa de asomarme a las ventanas; en ese lugar todos los días se abrían ventanas para mí, y yo me asomaba disfrutando de la magia de los cuentos, de los números, el coro, los otros países, las estrellas, las ranas, la bandera, la clorofila...

Recuerdo con alegría mi experiencia escolar, sin embargo, al mirar la escuela hoy mis emociones cambian, y lo que predomina es la preocupación. La educación está en crisis dice la gente, lo mencionan los periódicos, “*En el último tiempo se ha hecho frecuente escuchar diagnósticos y propuestas de destacados economistas del país en referencia a la crisis que existe en la enseñanza*” (Roizen, 2014, periódico digital). “*Atender a la crisis educativa actual, es dar explicación de sus causas y ciertamente no es tarea fácil...*” (Barraycoa, 2011, periódico digital). Los autores mencionados parecen referirse a la misma realidad, sin embargo, los comentarios están relacionados con América Latina y con Europa.

No me queda claro si se trata efectivamente de una crisis global de la educación o si estamos frente a miradas nuevas que descubren y develan, características del modelo de educación que hemos instalado.

Educación es una palabra grande, que en ocasiones se refiere a los buenos modales, en otras a la cantidad de información que se maneja. Hay carreras profesionales relacionadas con ella y se ha escrito muchísimo en ese ámbito; parece que es muy importante ya que los países dedican un ministerio para ocuparse de este asunto.

En este espacio quiero revisar algunos ángulos de la educación, entendida solo como sistema establecido. Dejo intencionadamente fuera las discriminaciones entre educación, enseñanza, instrucción y aprendizaje.

Quiero darme permiso para deconstruir el significado de la escuela –incluyendo en este término todos los niveles de la educación sistematizada– y verla desnuda “*El querer desnudar a la escuela no es por manía ni por placer de verla desnuda. Es por la imperiosa necesidad de que todos los educadores la vean desnuda con esa naturalidad que desengaña y desencanta*” (Gutiérrez, 1981: 9).

## *Educación formalizada*

Un primer aspecto que quiero señalar es la institucionalización de la educación. Ha sido colocada en el espacio público y parece estar circunscrita a él, reducida al sistema formal de enseñanza. Si bien el espacio privado de la familia es el otro lugar que la sociedad declara como válido para la tarea educativa –se dice que la familia es la primera educadora– los aprendizajes que allí ocurren parece que pertenecieran a otro orden de cosas y tuvieran una categoría menor. La escuela se reserva el monopolio del saber.

Los poderes del Estado han formalizado y reglamentado qué saberes deben aprenderse y qué instancias (institutos, colegios, universidades) son reconocidas para hacerse cargo de esos procesos de aprendizaje.

Puede pensarse que esta formalización busca asegurar el acceso de todos a los conocimientos y las habilidades que son considerados necesarios para funcionar en la sociedad. Sin desmerecer esta aspiración, podemos observar que supone al mismo tiempo una homogeneización, y una condición para la participación en los espacios de decisión de las sociedades.

En algunos de nuestros países latinoamericanos, hasta no hace mucho, sólo podían votar aquellos que supieran leer y escribir. Por otro lado, se insiste en la importancia de completar el proceso escolar como condición para acceder a los espacios laborales.

Los criterios de evaluación de las capacidades, todavía están atados a los formalismos de calificación escolar que no consideran igualmente válidas las habilidades adquiridas fuera del sistema. Las escuelas están diseñadas para entregar los conocimientos, con pretensión de exclusividad. Pero podemos pensar la escuela también, como espacios de orientación y acreditación de aprendizajes logrados en otros contextos. Un ejemplo de esto son los programas de UTU (Universidad del Trabajo de Uruguay) que a través de la comisión UTU SIN FRONTERAS, reconocen y validan experiencia de vida, acreditando saberes en cerámica, construcción, gastronomía, industrias gráficas, mecánica automotriz y taller de oficina-informática. A través de este programa se entregan los certificados que permiten a retornados y migrantes seguir estudiando o abrir puertas de nuevos trabajos<sup>1</sup>.

Esta posibilidad no quiebra la pretensión del sistema educativo como monopolizador de la determinación de qué saberes son reconocidos por la

---

<sup>1</sup> Unidad de Acreditación de Saberes: [acreditaciones.utu@gmail.com](mailto:acreditaciones.utu@gmail.com)

sociedad, sin embargo, abriría un espacio para aceptar procesos de aprendizaje generados y procesados en otros ámbitos.

Por otro lado esta perspectiva que se adjudica la propiedad del saber, se ve confrontada con muchos descubrimientos científicos que ocurren fuera de la academia, en espacios industriales y centros de investigación ligados al mundo productivo. La universidad cada vez menos es un espacio de investigación y producción de saberes, y está más centrada en formar profesionales para el mundo del trabajo.

## *Mirando el género de/en la escuela*

Desde una perspectiva de género, podemos preguntarnos por qué en algún momento, al menos en nuestro idioma, se establece que le corresponde el género femenino a educación: “la” educación, “la” escuela.

Sabemos que la asignación de género a los sustantivos es arbitraria, y también es arbitraria esta manera que propongo, de reflexionar acerca de las características del sistema educativo.

*“Parafraseando la opinión que se atribuye a Einstein de que “no podemos resolver nuestros problemas usando el mismo tipo de mente que usamos cuando se crearon”, podemos decir que nos urge trascender la mente patriarcal a través de una transformación que nos permita recuperar la sabiduría animal instintiva, la capacidad amorosa y una lucidez que nos rescate de la presente ceguera colectiva. Pues, en la arrogancia de querer saber tantas cosas, ni siquiera tenemos suficiente conciencia para reconocer y lamentar que estamos ciegos. Por ello, nuestra mayor esperanza colectiva es una transformación de la educación que nos permita a corto plazo formar una generación más sabia, solidaria y sana, muy diferente de los modos de la generación actual, que tan arrogantemente pretendemos reproducir a través de nuestras instituciones educativas”* (Naranjo, 2010, revista digital).

La estructura comunicacional en forma piramidal que ocurre en el sistema educativo parece colocar la ciencia sobre la poesía, en una relación dicotómica que separa la realidad y la fantasía. Cuando hablamos de estructura comunicacional no solo estamos mencionando el organigrama, sino las experiencias cotidianas de interacción que se producen en el ámbito escolar.

Más aún, el sistema educativo en sí, está planteado desde un esquema patriarcal con relaciones asimétricas donde las relaciones verticales predominan sobre las horizontales. Digámoslo de este modo: la autoridad tiene más espacio que las relaciones democráticas. La competencia y el dominio (del hombre sobre la naturaleza, del varón sobre la mujer, de los mayores sobre los niños, de los que saben sobre los que no saben) parecen ser los estilos relacionales.

*“...hasta ahora la educación ha seguido el camino de los contenidos bajo el supuesto de ser un instrumento para asegurar ciertas formas de quehacer,*

*con lo cual ha desaparecido su aspecto fundamental: la incorporación de los niños a un modo de convivencia que los adultos queremos, desde un punto de vista humano. Ahora bien, si nuestra aspiración es que los niños sean simples instrumentos de producción, el camino transitado por la educación ha sido consecuente con tal aspiración. Pero si lo que ansiamos es que los niños crezcan como ciudadanos, como seres éticos, responsables, que posean un vivir digno, estético, grato, creativo –en el sentido de que tengan imaginación–, presencia para el bienestar, entonces las emociones juegan un rol fundamental”* (Dávila y Maturana, 2009: 139).

Las prácticas cotidianas de una escuela vertical, excluyente, inciden -mucho más que los contenidos que enseña- en la reproducción de un modelo de sociedad con predominio de los valores andróginos en detrimento de los valores de cooperación. No puede entenderse entonces que aún se habla de “la” escuela, utilizando el género femenino para nombrarla. ¿Será porque la mayoría de “los” docentes aún siguen siendo mujeres?

Contradicciones de nuestro idioma que tal vez solo sean una arbitrariedad sin intención, pero que por el momento, nos habilitan a mirar y cuestionar desde lugares no convencionales, una experiencia social como la escuela.

## *Edificios que hablan*

Las estructuras físicas de las escuelas están cambiando, sin embargo, la mayoría de ellas aún conservan muros altos, ventanas que permiten la entrada de luz, pero lo suficientemente altas para que los niños no se *distraigan* con el exterior. Lo importante parece ser lo que está adentro, los contenidos seleccionados. Están muy claros los espacios que separan el lugar de aprender y el lugar de jugar.

Hay algunos argumentos pedagógicos que sostienen esta diferenciación, sin embargo podemos darnos permiso para preguntarnos si seguimos creyendo que se aprende mejor en silencio y ojalá sentados y quietos.

La estructura edilicia de un colegio o de un centro universitario, interviene facilitando o interfiriendo en las formas de interacción de las personas que lo habitan durante una buena parte de su día. Las características del edificio ¿facilitan el encuentro entre las personas? ¿Permiten el trabajo grupal en buenas condiciones?

Pensemos, por ejemplo qué características deberían tener los diseños de los edificios escolares si pretendemos que faciliten el movimiento de los estudiantes, con espacios donde lo normal sea la exploración, el trabajo grupal y la comodidad y el juego. Desafío para los responsables de la construcción de nuevos edificios escolares, para las autoridades educativas y para los arquitectos. Es también un desafío para el docente en su aula y para el director de un establecimiento, que probablemente tengan poca incidencia en la reforma estructural del edificio en que trabajan, pero que pueden repensar los modos de utilización de los espacios de que disponen.

Por varias razones, entre ellas las económicas, muchas veces no se puede modificar el edificio, sin embargo sí está al alcance, por ejemplo, la organización interna de las aulas, que en la mayoría de los casos sigue siendo frontal: el docente al frente y los estudiantes alineados. Estas maneras de organizar el espacio sostienen comunicaciones lineales y centradas en el profesor y desestimulan las interacciones entre los estudiantes.

Asumamos que no es suficiente cambiar las sillas de lugar, aún cuando los estudiantes puedan estar en grupos alrededor de una mesa, si el docente sigue considerando que el eje son los contenidos, exigirá silencio y atención centrada solo en su discurso: estamos en lo mismo.

No se trata de cambiar por redecoración, sino de pensar la escuela como lugar: “*El lugar presupone un profundo adensamiento<sup>2</sup> de las relaciones humanas con el espacio*” (Ferrari, Ferreira y Kaercher, 2012: 50). Desde esta perspectiva, el edificio, en este caso escolar, ya no se puede entender sólo como un local, diferente e indiferente a los contenidos y las relaciones educativas.

Digamos también que la responsabilidad en los contenidos que les comunicamos a los estudiantes, así como la forma en que lo hacemos, no solo es responsabilidad del docente en el aula. La dirección del establecimiento, las políticas públicas, los funcionarios de aseo, el personal de apoyo y los padres estamos involucrados y somos protagonistas de este estado de cosas.

Una escuela abierta a la vida requiere diálogos auténticos entre los estudiantes, no es suficiente algún trabajo grupal encerrado en el local escolar; requiere diálogos con la naturaleza y los espacios productivos. No sólo laboratorios en los que se pueden hacer experiencias despegadas de la experiencia, sino hacer de la experiencia un laboratorio. En este tipo de escuela, el lugar del profesor deja de ser central y sus conversaciones con los estudiantes pasan a ser abiertas, facilitadores de la búsqueda, sin monopolizar el saber.

## *Sistema educativo y desigualdad*

Se plantea el acceso al sistema educativo y, en particular el acceso a la educación universitaria, como forma de vencer la desigualdad social. La mayor equidad en el acceso a la educación ha estado entre los objetivos de las reformas que los países de América latina han implementado desde la década de los 90, en el entendido de la importancia que esto tendría en los procesos sociales y productivos.

Sin embargo, parece que el sistema educativo formal tiende a utilizar los procesos de aprendizaje en la reproducción de estructuras de poder, más que en facilitar el cambio personal, grupal y comunitario. Me pregunto por las implicancias que este estado de cosas supone. ¿Cuál sería la participación del sistema educativo en los procesos de cambio? ¿El sistema educativo es tan importante? Sin desvalorizar la educación formal, pienso en la importancia

---

<sup>2</sup> El término “adensamiento” se utiliza en agricultura en referencia a la compactación por obstrucción de los poros del suelo.

de la distribución del ingreso en nuestros países de América Latina y cómo esto incide en las condiciones y posibilidades de integración igualitaria de los niños en las escuelas y en el acceso de los estudiantes a niveles terciarios y universitarios.

En este marco, la búsqueda de educación de calidad para todos parece un objetivo indiscutible al que me sumo. Esto no me impide seguir preguntándome más allá ¿Es en el sistema educativo que se cambia una sociedad, se resuelven los problemas, se previenen los males? ¿No será esta una postura que sobredimensiona la educación formal? ¿Es una forma institucionalizada de evadir el problema cambiando el foco de atención y responsabilizando en el lugar equivocado? Podemos preguntarnos también si esta postura es la que genera stress laboral en los docentes, a quienes se les requiere resolver problemáticas para las que no están preparados y/o destinados. “*En el ámbito de los docentes, se habla mucho del estrés y del efecto ‘burnout’ (también llamado ‘síndrome de estar quemado’ ‘síndrome de la quemazón’, ‘síndrome del estrés laboral asistencial’, ‘síndrome del desgaste profesional’)*” (Alemañy, 2009, revista digital).

¿Será que la igualdad está facilitada si todos alcanzan un grado académico?, ¿es que no hay otros saberes fuera de la universidad?, ¿será que no sabemos hacer dialogar los saberes académicos y los ancestrales, o técnicos, o cotidianos? Tal vez la desigualdad esté sustentada en una falta de respeto por las habilidades y recursos diferentes, más que en los niveles de formación.

Estos cuestionamientos han producido búsquedas de espacios interactivos de aprendizaje “*caracterizados como ámbitos relativamente estables de relaciones entre actores diferentes que, sin mengua de conflictos entre ellos, cooperan desde sus distintas dotaciones de conocimientos a la solución de problemas no triviales, en el curso de lo cual amplían esos conocimientos y fortalecen sus capacidades para la innovación*” (Arocena, 2006, revista digital).

Un ejemplo de actores diferentes generando conocimiento lo podemos encontrar en la cooperación entre el Secretariado Uruguayo de la Lana y la Facultad de Ciencias de la UDELAR (Universidad de la República, Uruguay) que llevó a solucionar un problema en la determinación del tipo de lanas, alcanzado a través de un trabajo de investigación conjunto (Laboratorio de evolución,s/f). Como éste, es posible encontrar muchos otros ejemplos de relaciones de aprendizaje que exceden los ámbitos exclusivamente educativos.

Podemos también encontrar experiencias de aprendizaje como la que desarrolla Sanjit “Bunker” Roy en Rajastán. El Barefoot College (Universidad Descalza) es considerado como la única universidad que admite únicamente a personas que no tengan educación formal, potenciando los conocimientos tradicionales en particular de las mujeres. Ya ha titulado a más de 300 abuelas en ingeniería solar (UNESCO, 2012). Esta experiencia desafía los prejuicios y presupuestos del aprendizaje como una linealidad secuencial: primero se aprende a leer y escribir, luego se aprende ciencia, por ejemplo.

Tengo claro que desde este planteo también se pueden cuestionar los modos tradicionales de evaluación. Si abrimos la evaluación como un momento comunicacional y no lo limitamos a un proceso de calificación o medición, las

evaluaciones podrían ser el momento en el que los estudiantes en diálogo con el docente regulan sus procesos de aprendizaje y dejan de ser el momento en el que el docente ejerce su poder.

## *Aprendizaje y cambio*

Una propuesta educativa que privilegie unas formas comunicacionales no lineales, se puede constituir en una experiencia de aprendizaje y cambio, del mismo modo que un proceso terapéutico que facilita el desarrollo de nuevas formas de comprenderse y de relacionarse.

La diferencia entre la experiencia terapéutica y la educativa se desdibuja cuando pensamos que en ambas ocurren cambios, que ambas pueden facilitar procesos de transformación. *“Lo terapéutico tiene mucho que ver con devolverle a la persona la libertad, la espontaneidad y la capacidad de conocer sus propios deseos. El mundo civilizado es un mundo domesticado y la enseñanza y la crianza son instrumentos de esa domesticación. Tenemos una civilización enferma, los artistas se dieron cuenta hace mucho tiempo y ahora cada vez más los pensadores”* (Naranjo 2011, revista digital). Si nuestros sistemas educativos mantienen su estilo comunicacional y su estructura lineal difícilmente podamos pensar que pueden ser instrumentos de un cambio civilizatorio que parece estar reclamándose desde distintos ámbitos. Tal vez necesitemos dejar más espacio para la emoción, el arte y la incertidumbre, ingredientes de una vida plena y de una convivencia más saludable.

*“Estudiar es convivir: el estudiante se transforma en la convivencia con el profesor. Estudiante es aquel que acepta la invitación de otro a convivir transitoriamente con él en un cierto espacio de existencia en el que esta persona tiene más habilidad de acción y reflexión. Para que esto suceda, estudiante y profesor desean aceptarse mutuamente como legítimos otros en la convivencia”* (Dávila y Maturana 2009:150).

Desde esta perspectiva, se hace posible pensar una educación sostenible, eco-respetuosa de las emociones, de las herencias culturales, que se constituya en una educación relevante para la vida, que comparta y co-construya los saberes, que reconozca las dimensiones artísticas de la física y las formalidades de la armonía. Una escuela en la que se desarrollen grupos de aprendizaje que investiguen más para las necesidades y menos para los satisfactores, constituyéndose experiencias en que científicos y usuarios, técnicos y productores, filósofos y sabios se comuniquen en las búsquedas compartidas.

Podemos pensar la educación, más que como una estructura formal, como una forma de convivencia: con comunicaciones aceptantes, espacios que respeten la identidad del otro, facilitadora de rituales de encuentro, que se constituya en comunidades de crecimiento, aprendizaje y cambio. El desafío está planteado.

## Referencias

Alemañy Martínez, Cristina (2009). La docencia: enfermedades frecuentes de esta profesión. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 1, N° 1 (abril 2009) disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam6.htm>

Arocena, R. y Sutz, J. (2006). El estudio de la Innovación desde el Sur y las perspectivas de un Nuevo Desarrollo. Revista iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación. Disponible en <http://www.oei.es/revistactsi/numero7/articulo01.htm#3> Revisado 22/7/11

Barraycoa, Javier (2011) La crisis educativa. Disponible en: [http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id\\_noticia=21458](http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id_noticia=21458)

Dávila, X. Maturana, H. (2009). Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas. Revista iberoamericana de educación. N° 49. PDF Disponible en: [www.rieoei.org/rie49a05.pdf](http://www.rieoei.org/rie49a05.pdf)

Ferrari, Ferreira y Kaercher (2012). A cidade educadora: Possibilidades Pedagógicas. Revista de Pedagogía Crítica. ISSN: 0717-9065. Año 11, N°12. Santiago, Chile. UAHC

Gutiérrez Francisco (1981). Strep Tease de la Escuela. Heredia Costa Rica. Editorialpec.

Laboratorio de evolución. (s/f) Aplicaciones de la genética animal. Facultad de Ciencias, Universidad de la República, Uruguay disponible en: <http://evolucion.fcien.edu.uy/investigacion.htm>

Naranjo, Claudio (2010). Una salida a la ceguera colectiva. Apertura de la V Conferencia Internacional de Barcelona sobre Educación Superior. Disponible en: [http://www.fundacionclaudionaranjo.com/articulo\\_completo.php?id=69](http://www.fundacionclaudionaranjo.com/articulo_completo.php?id=69) Revisado 8/7/11, y en <http://www.revistanamaste.com/un-salida-a-la-ceguera-colectiva/> Revisado el 29/05/14

Naranjo, Claudio (2011). Entrevista en: <http://educar-hoy-consultoria.blogspot.com/2011/03/la-educacion-que-tenemos-roba-los.html> revisado 8/7/11

Roizen, Andrés (2014). Economistas hacen foco en crisis educativa: “Frena el crecimiento”. Disponible en: <http://www.elpais.com.uy/informacion/economistas-crisis-educativa-frena-desarrollo.html>

UNESCO (2012). La educación de las niñas y las mujeres: El socio descalzo de la UNESCO. Disponible en: [http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/la\\_educacion\\_de\\_las\\_ninas\\_y\\_las\\_mujeres\\_el\\_socio\\_descalzo\\_de\\_la\\_unesco/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/la_educacion_de_las_ninas_y_las_mujeres_el_socio_descalzo_de_la_unesco/)