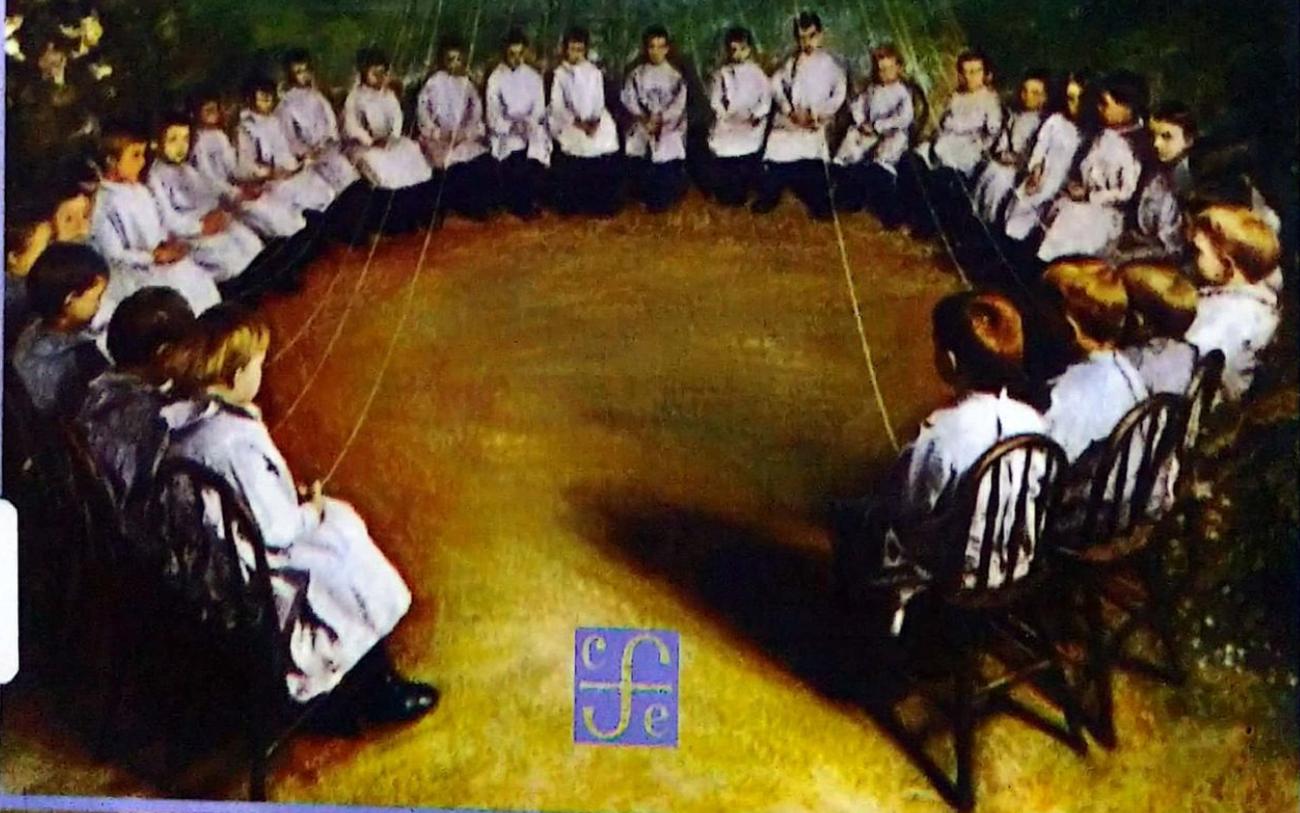


LA TRAGEDIA EDUCATIVA

Guillermo Jaim Etcheverry





IV. Una misión revolucionaria para la escuela: baluarte de la resistencia de lo humano

HEMOS COMENTADO algunas de las principales características de la sociedad actual, que amenazan con convertir a la escuela en:

- un taller de entrenamiento de la fuerza laboral enseñando lo “útil”, a menudo para evitar que los jóvenes se formulen preguntas más profundas sobre la forma en que vivimos;
- un escenario más del mundo centrado en el espectáculo;
- un laboratorio de las modernas tecnologías de la información;
- una institución “abierta a la vida” y “democrática” dirigida por las apetencias de los más.

De transitarse todos esos caminos, posiblemente desaparezca la escuela tal como la hemos conocido. Precisamente, la tragedia educativa reside en que, si resultan exitosos estos intentos, se perderá uno de los escasos ámbitos que le están quedando a la sociedad para ensayar la transmisión del entusiasmo y el respeto por el conocimiento, para desarrollar y fortalecer la razón.

La discusión acerca de la escuela se ha ido centrando mucho más en los medios, es decir, en la forma y las condiciones de la

enseñanza que en los fines últimos de esa tarea. Por eso, resulta imperioso definir para qué está la escuela, cuál es el servicio que presta a la sociedad. Como señala Neil Postman, "es como si constituyéramos una nación de técnicos, consumidos por nuestra capacidad en el cómo hacer algo, pero temerosos o incapaces de pensar *qué se debe hacer*".

Los comentarios que siguen no pretenden aleccionar al lector acerca de la mejor forma de vivir su vida. Sin embargo, el replanteo de algunos interrogantes que han ido surgiendo aquí y allá durante la exposición y el intento de responderlos puede resultar útil para estimular la reflexión sobre las alternativas posibles.

¿Para qué educar?

Dejaremos que este interrogante sea inicialmente respondido por Randy Sparkman, un tecnólogo estadounidense interesado en el lenguaje y en las implicancias culturales de los medios y las máquinas. Su respuesta nos ayuda a entrever posibles estrategias para la supervivencia de la escuela, que es otra forma de decir, para la continuidad de lo humano. "Educar" —dice— "sin duda para la cultura privada, para el trabajo y también para los asuntos públicos. El objetivo es ayudar a nuestros niños a alcanzar su máximo potencial, no sólo como seres económicos sino, fundamentalmente, como seres humanos."

Advierte a este respecto un hecho clave: aunque hayamos ocupado con tecnología cada resquicio de nuestras vidas, la naturaleza esencial del hombre ha cambiado poco. Seguimos siendo seres motivados por los desafíos, discutidores, sociales, orientados hacia el trabajo, dispuestos a tomar riesgos, regidos por el espíritu. Por eso, como la tecnología evolucio-

na permanentemente mientras la naturaleza humana cambia tan lentamente que parece perenne, la ironía de la era digital es que serán las habilidades "básicas", no las fundadas en la tecnología, las que permitan progresar a los personas.

¿Cuáles son estas habilidades? Sparkman prefiere referirse a ellas como dones o regalos, no en el sentido de algo físico construido, comprado o cedido, sino más bien como la transferencia de una actitud, de una predisposición, de un rasgo que pasa de una generación a otra, a diferencia de los productos de los transitorios y a menudo estériles entrenamientos "prácticos".

Entre esos dones, menciona los siguientes:

- la habilidad de leer textos y comprenderlos, don que será tan importante en el próximo siglo como lo fue en el siglo XV;
- la capacidad de pensar independientemente, de resolver problemas, de generar ideas;
- la posibilidad de expresar esas ideas en forma clara y simple;
- la capacidad de discernir y elegir lo que tiene valor entre la multitud de estímulos que nos ofrece la realidad;
- la conciencia del contexto en el que se desarrolla la vida personal, lo que supone advertir la esencia de cada uno como ser histórico: quién es uno y de dónde proviene, quiénes son los otros, cómo ha llegado la humanidad hasta aquí;
- la identificación de las diferentes causas que generan el cambio, que no son sólo las tecnológicas, así como la comprensión de que no todas las facetas de nuestras vidas están sometidas a transformaciones de igual velocidad, y
- una percepción del equilibrio que debe caracterizar a la vida humana construida mediante la experiencia de di-

versas disciplinas y de la constelación de actividades dispares que hacen a la multidimensionalidad de la aventura del vivir.

Ejemplo y disciplina para transmitir valores

¿Cómo se transfieren esos "dones"? Fundamentalmente, mediante el ejemplo y cultivándolos con disciplina. No basta con que los adultos aprueben las enunciaciones si luego terminan abdicando de la responsabilidad de preparar a los niños para el futuro. Esta alcanza a todos y no sólo a los educadores: padres, empresas, comunidad, gobierno.

Como señala Sparkman,

esta apuesta por las habilidades básicas no es una simple apelación nostálgica a regresar al pasado. Esta sugestión se basa en el convencimiento de que, a medida que las máquinas digitales se insinúan cada vez más en nuestras vidas, serán las habilidades específicamente humanas, aquellas en las que las computadoras fracasan, las que nos permitirán manejar nuestra tecnología y emplearla siempre que permitan agregar valor y no confusión a nuestra existencia. La tecnología ocupará un lugar creciente en la vida de la gente pero, independientemente del hecho de que un niño llegue a ser un ingeniero de sistemas o un pintor de paredes, las habilidades básicas requeridas para crear, asimilar y expresar el conocimiento y la información son las mismas y, por eso, serán esenciales para todas las actividades económicas y sociales.

Dispuesta a proporcionar estas capacidades, a hacer a los niños estos "regalos" junto con la familia, la escuela debería advertir su papel como último refugio de lo humano, siempre

que consiga resistir con éxito el embate de las tendencias señaladas más arriba. Si lo logra, será uno de los pocos ámbitos institucionales en los que resultará posible que los niños y los jóvenes adquieran herramientas que les permitan encarar la aventura singularmente humana de intentar comprender el mundo, de reconocer en él un orden y de darle un sentido a la experiencia de vivir.

William Johnson Cory, un profesor de la prestigiosa escuela de Eton, en Inglaterra, definió muy bien el propósito de la educación cuando dijo a sus alumnos en 1861:

No están ustedes comprometidos tan sólo en adquirir conocimientos, sino, fundamentalmente, en realizar esfuerzos mentales mientras son sometidos a la crítica. Si poseen facultades mentales normales, pueden adquirir y retener una cierta cantidad de conocimientos, y no es necesario que se lamenten por las horas que han dedicado a lo que sin duda olvidarán porque al menos la sombra del conocimiento perdido los protegerá de muchas ilusiones.

Pero ustedes asisten a una gran escuela, no tanto por el conocimiento sino para adquirir artes y hábitos: el hábito de la atención, el arte de la expresión, el arte de asumir de improviso una postura intelectual, el arte de ingresar rápidamente en el pensamiento de otra persona, el hábito de someterse a la crítica y a la refutación, el arte de indicar asentimiento o disenso en forma medida, el hábito de prestar atención a los pequeños detalles de los que depende la exactitud, el hábito de advertir qué es posible realizar en un tiempo determinado. Van a una gran escuela para desarrollar el gusto, la discriminación, el coraje y la sobriedad mentales.

Pero, por sobre todo, asisten a una gran escuela para conocerse a ustedes mismos.

Desde otra perspectiva, el académico francés contemporáneo Marc Fumaroli resume muy bien esta visión de la escuela:

La escuela es la llave del futuro de nuestra civilización. Su papel debe ser contribuir a crear conciencia lingüística, conciencia histórica y conciencia moral. Estas tres formas de la conciencia de uno mismo, que son inseparables de la conciencia del otro, constituyen el modesto objetivo para la escuela de mañana. Debemos tener el coraje de depositar en la escuela el germen de una educación que se oriente en la dirección opuesta al utilitarismo dominante. Sólo así las futuras generaciones podrán reaccionar críticamente frente a la poderosa maquinaria del conformismo cultural.

La única posibilidad de salvaguardar la especificidad cultural de raíz europea, en su opinión, es adherir al modelo escolástico de derivación humanista, que busca conformar una cultura general en contraposición a la especialización precoz que algunos alientan, siguiendo el ejemplo estadounidense.

¿Para qué los maestros?

Así concebida, la escuela queda como última trinchera de la posibilidad de enfrentar a las nuevas generaciones con el ejemplo inspirador de quienes respetan la tarea de conocer y se dedican a ella: los maestros.

Efectivamente, son ellos quienes encierran la clave del aprendizaje. Lo señala muy claramente el psicólogo infantil G. Ginott cuando dice:

He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el cli-

ma. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro, poseo un poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz. Puedo ser un instrumento de humor, de lesión o de cicatrización. En todas las situaciones, es mi respuesta la que decide si una crisis se agudizará o se apaciguará y un niño se humanizará o se deshumanizará.

Muchos problemas de la enseñanza se resolverán en la próxima década. Se crearán nuevos ámbitos de aprendizaje y nuevas formas de instrucción. Una función, sin embargo, será siempre conservada por el maestro: crear el clima emocional del aprendizaje. Ninguna máquina, por sofisticada que sea, puede hacer este trabajo.

El filósofo español Fernando Savater explica de esta manera la función trascendente del maestro:

Quien pretende educar se convierte en cierto modo en responsable del mundo ante el neófito, si le repugna esta responsabilidad, más vale que no estorbe. Hacerse responsable del mundo no es aprobarlo tal como es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque sólo a partir de lo que es puede ser enmendado.

Neil Postman, a cuyo pensamiento recurrimos en forma reiterada, señala:

A pesar de nuestros intentos de convertir la docencia en una ciencia, a pesar de inventar materiales de enseñanza a prueba de maestros, y aun a pesar de nuestra intención de crear "nuevos cursos relevantes", un simple hecho hace que todos estos propósitos naufraguen. Efectivamente, un estudiante aprende cuando siente que su maestro es una persona

auténtica, cálida y curiosa. Cuando el estudiante no lo percibe así, no aprende. No hay forma de evitar este simple hecho, aunque las personas con orientación tecnológica lo intentemos obstinadamente. Creemos en los expertos y en sus capacidades, y tendemos a no confiar en ninguna actividad que no implique una técnica compleja. Y, sin embargo, el aumento de la complejidad en torno al acto de enseñar no ha introducido una gran diferencia, porque siempre regresa a la superficie el simple hecho de que enseñar es el arte de ser humano y de comunicar esa humanidad a los otros. ¿Por qué nos resulta tan difícil aceptarlo? ¿Por qué confiamos en nuestras máquinas, nuestras ecuaciones y nuestras fórmulas más que lo que confiamos en nuestra humanidad? ¿Por qué pensamos que un currículo puede hacer algo que las personas no podemos? Nuestro fracaso en colocar el afecto y la empatía en el centro del proceso educativo dice algo muy grave sobre nosotros mismos, y no pienso que nos resulte muy útil perseverar a menos que podamos aprender a amar menos nuestra tecnología y más a nosotros mismos.

El agotamiento del capital docente

Asistimos a un creciente desprestigio social de la tarea docente, que, en nuestro país, queda claramente confirmado por la escasa remuneración que reciben quienes se dedican a ella. Conocemos las opiniones de modelos y deportistas sobre los más diversos problemas argentinos, pero no recordamos el juicio de un maestro. Por eso, no podemos sorprendernos por la calidad de los "héroes" valorados por nuestros niños y jóvenes. Estos aprenden muy bien de los ejemplos que a diario les ofrecemos los adultos, al presentarles como modelos a quienes personifican lo que decimos menospreciar. Entonces, ¿a quié-

nes esperamos que valoren más los chicos? Un estudio reciente demuestra que los ídolos de los niños argentinos de entre 8 y 12 años son el futbolista Diego Maradona (20%) y los cantantes Fito Paéz (18%), Luis Miguel (14%), Ricky Martin (12%) y Bon Jovi (11%).

El capital docente que hemos recibido se nos agota en cantidad y en calidad. Es por el desinterés de todos por lo que languidecen nuestros pobres maestros, acosados por cambios permanentes que generan una verdadera "fatiga de la innovación", por la ansiedad que despierta un perfeccionamiento que consideran vitalmente necesario pero que se les hace casi imposible, por la verdadera condena que les impone su vocación. Los propios docentes advierten ese desinterés: de acuerdo con un estudio del Instituto de Investigación Observatorio Urbano, ocho de cada diez docentes están poco o nada satisfechos con el reconocimiento que brinda la sociedad a su actividad.

Posiblemente, esta falta de reconocimiento social explique que, entre 1986 y 1992, mientras la cantidad de alumnos aumentó en todos los niveles del sistema educativo, los aspirantes al magisterio disminuyeron en el 34%. El reciente aumento de la desocupación ha hecho que se registre un incremento, a partir de 1995, de la cantidad de estudiantes de profesorado en los institutos terciarios de la Ciudad de Buenos Aires, que recuperaron los niveles de matrícula de 1986. Se ha señalado que, si bien, décadas atrás, quienes optaban por la docencia eran jóvenes de clase media e hijos de profesionales, en los últimos años, muchos encaran la docencia después de haber fracasado en otros estudios. Esto hace que se incorporen a la enseñanza jóvenes de sectores sociales con un menor capital cultural en la medida en que la docencia, en muchos casos, se ha convertido en una alternativa al servicio doméstico.

¿Cómo habremos de educar a los niños y los jóvenes sin buenos maestros o profesores? Se critica, muchas veces con razón, la calidad de los docentes actuales. Pero si se mantiene la situación de desprestigio social en que ha caído la labor docente, manifestada, entre otros signos, por la comentada decadencia de su remuneración, ¿alguien piensa que nuestros estudiantes más talentosos han de dedicarse a la docencia como medio de vida?

No deberían, pues, sorprendernos los resultados de una investigación en la que se pregunta a jóvenes universitarios argentinos cuál consideran que es la actividad que más valora la sociedad actual: el 40% se inclina por la de los empresarios, seguido por la de los modelos publicitarios, animadores de televisión y deportistas. Cierran la lista el maestro, con el 1,2% de las menciones, y el profesor universitario, con el 0,4%. Es decir, que los jóvenes perciben que la sociedad no aprecia a las personas a las que confía su educación. Es otra forma de decir que advierten que la sociedad no cree en el conocimiento, que es lo que esas personas representan.

No hace mucho, fue asesinado en Nueva York el hijo del presidente de Time-Warner, uno de los conglomerados de comunicación más importantes del mundo. Jonathan Levin, tal era su nombre, trabajaba como maestro de inglés en una escuela secundaria del violento South Bronx y vivía en un departamento de un ambiente. ¿Contará la Argentina actual con muchos ejemplos similares de hijos de la clase dirigente tan vitalmente comprometidos con el destino de los demás?

Imaginen, padres y abuelos, que sus hijos o sus nietos un buen día les anuncian que no quieren ser contadores, modelos, dirigentes de empresa, músicos de rock o deportistas. Que, en realidad, quieren ser... maestros. Las razones que lle-

van a padres y a abuelos a reaccionar como sin duda lo harían ante esa confesión encierran las claves para modificar lo que nos pasa. De allí que resulte socialmente imprescindible que los argentinos nos preocupemos por lo que les sucede a los maestros, lo que supone interesarnos por nosotros mismos. Ese compromiso real de todos es el único capaz de crear las condiciones para que las personas que enseñan sean las mejores. Sólo así se podrá garantizar el cambio de rumbo de nuestra educación. Esta sigue dependiendo del ejemplo de quienes se ocupan de generar el conocimiento, de interesar a los demás en él, de enseñar a aprender. Siguen siendo las personas las que llevan a cabo esas tareas y, por eso, los maestros son la educación. El respeto social que se les dispensa es la educación. Si los docentes no pueden vivir decentemente de su trabajo (y de hecho no pueden), resultará imposible mantener la calidad de nuestro sistema educativo, no ya pensar en cambiarlo. La escuela son las personas y no los edificios o las herramientas didácticas, por modernas que parezcan.

Las escuelas no serán sitios gratos para los alumnos hasta que no lo sean para los maestros. De proseguir la tendencia actual, las escuelas terminarán siendo gratas sólo para las máquinas. Todo lo que se coloca bajo el abarcador paraguas de la "modernización" (cambios curriculares, gestión educativa, etc.) es, sin duda, importante. Pero resulta imposible insertarlo en una realidad que transita por otros senderos. Los permanentes conflictos que sacuden a la docencia, como gran parte de lo que sucede en la Argentina contemporánea, reflejan esa colisión entre el querer (muchas veces, compartido) y la posibilidad real de ser. Cuando el discurso de la reforma modernizadora se estrella contra la tozuda y concreta realidad, estalla la crisis.

¿Para qué la lengua?

El prestigio creciente de que goza hoy la información instantánea y el ocaso del conocimiento reflexivo tienen consecuencias sumamente peligrosas para el desarrollo de nuestros niños y jóvenes: la decadencia del lenguaje y la desvalorización del debate público. Este se desprestigia cada día más. Se nos trata de convencer de que la información lo hace innecesario, que discutimos cuando carecemos de datos. Cuando estos aparecen, se nos dice, acaba todo debate.

En realidad, la situación parece ser la opuesta: sólo cuando nuestras preferencias y proyectos atraviesan la prueba de la discusión, llegamos a entender lo que sabemos y lo que todavía nos falta saber. Hasta que no formulamos las preguntas correctas, no advertimos, en realidad, qué necesitamos saber. Y no podemos llegar a identificar las preguntas correctas si no confrontamos con los demás nuestras ideas sobre el mundo. Hasta que no defendemos nuestras opiniones, estas son impresiones a medio formar, presunciones sin examinar. Sólo llegamos a conocer nuestra propia mente cuando intentamos explicarnos a los demás. Pero, para debatir, necesitamos usar una herramienta que cada día manejamos peor: el lenguaje. Resulta alarmante comprobar que quedan ya pocas personas, jóvenes y no tanto, capaces de articular frases simples con comienzo, desarrollo y final; de mantener una idea lineal, guiada por el texto, y de retener algo de lo que han leído.

El ejemplo de Francia ilustra acerca de la trascendencia que algunas culturas asignan a la lengua. Como los franceses manejan cada vez peor su idioma, aprenden y razonan menos. Dice Philippe de Rousillon, ex diplomático y presidente de la Unión Latina: "El problema no es sólo que los jóvenes hablen mal su idioma; el problema es que, sin dominio del lenguaje,

no hay sistema lógico posible y, si falla la lógica, no hay capacidad de aprendizaje ni de reflexión". Por eso, las autoridades educativas francesas han propuesto volver a la enseñanza del latín que, en Alemania, es conocido aceptablemente por, al menos, el 20% de los alumnos que completan su educación media. Para muchos, el latín confiere un rigor mental que no sólo está relacionado con lo humanístico, sino, curiosamente, sobre todo con el conocimiento científico. Si el latín y el griego se pierden, no sólo se esfuman como lenguas, sino como instrumentos básicos de formación en muchas áreas del conocimiento.

En las aulas francesas, ya se le han visro las orejas al lobo del progreso técnico y, por eso, asignan tres grandes funciones a la enseñanza del latín: permitir un mejor conocimiento de la lengua francesa, inculcar en los jóvenes mecanismos lógicos que faciliten el futuro autoaprendizaje y acercar a los alumnos de procedencia no latina a las fuentes mismas de la cultura y la sociedad francesas. ¡Imagina el lector la reacción de una sociedad utilitarista y pragmática como la argentina en caso de que alguien propusiera volver, mejor dicho, ingresar al latín?

Además, se afirma, el latín y el griego nos permiten recuperar nuestra identidad, encontrar elementos fundamentales de nuestra civilización. Volver a esas lenguas es hacer obra de democratización. Quienes defienden la cultura y la lengua clásicas recuerdan al filósofo español Xavier Zubiri cuando decía: "No es que procedamos de los griegos. Nosotros somos los griegos", reconociendo en ese mundo nuestras raíces, nuestros cimientos culturales.

El retorno a los estradios primitivos, anteriores al lenguaje constituye una seria amenaza para el futuro de nuestra civilización. Al respecto señala el pedagogo Benedetto Verrecchi, director del Centro Europeo de Educación:

La alarma es conocida desde hace tiempo: estudiantes analfaberos, profesores precucupados, una escuela incapaz de transmitir cultura. Las características de la nueva ignorancia son: incapacidad de hablar y de escribir, pobreza del lenguaje, expresión mediante interjecciones, frases hechas, esloganes. Asimismo, incapacidad de realizar simples operaciones matemáticas, de elaborar conceptos, de poseer nociones. El término técnico que define esta situación es el analfabetismo funcional, posiblemente el mal del próximo siglo. Así como el siglo XIX pasará a la historia como el siglo de la escolarización, según algunos futurólogos, posiblemente el XXI puede llegar a ser la era de la muerte de la lectura y de la escritura. Vamos hacia una caída de la competencia verbal, los niños conocen cada vez menos palabras y esto es peligroso porque equivale a menos ideas, menor posibilidad de un pensamiento articulado. Posiblemente se deba a que la comunicación de masas debe alcanzar a un público lo más amplio posible y, para lograrlo, simplifica el mensaje. La lógica didáctica ha seguido con frecuencia esta práctica en vez de estar, como toda buena didáctica, algo por encima de quien la recibe.

Prosigue Verrecchi:

Existe la posibilidad de que el dominio del lenguaje escrito y hablado se convierta en privilegio de una elite. Algún futurologo estadounidense ha afirmado que basta con que un séptimo de la población sea competente, el resto puede estar constituido por consumidores de medios de comunicación. Por eso, la escuela debe apuntar, sobre todo, a las competencias alfabéticas sin dispersarse en tantas y tan variadas iniciativas. Las grandes universidades de los EE.UU. siguen realizando pruebas selectivas centradas en la capacidad alfabético-matemática.

Es que, por la palabra, el hombre intenta comprender el mundo; provisto de la palabra, se lanza a la aventura de pensarlo y, con la palabra, expresa la concepción que se forma sobre los otros y sobre las cosas. El lenguaje es un fenómeno cultural, un producto social. Tal como afirma el pensador Émile Cioran: "Uno no habita un país, uno vive en una lengua". Cada vez con menor frecuencia y destreza, utilizamos esta herramienta imprescindible de la comunicación. Casi no nos reunimos a hablar, a debatir. No sólo se desalienta la discusión, sino que se crean activamente las condiciones para que, al encontrarse, las personas no puedan hablarse. En nuestras reuniones —desde las discotecas alienantes a las bodas estruendosas—, el ruido atronador ahoga hasta los más empecinados intentos de practicar el acto intrínsecamente humano de dialogar, de intercambiar palabras. Las conexiones que se establecen escuchando un pensamiento vivo en desarrollo son mucho más estrechas que las logradas mediante la mirada. Con el habla y el oído, se participa; mirando, se es un espectador.

El lenguaje es la huella del espíritu. El hombre habla hasta consigo mismo, almacena su memoria en forma de lenguaje y cifra en palabras el proyecto de lo que quiere ser. Por eso, es tan grave nuestro fracaso en transmitir a las nuevas generaciones ese atributo humano por excelencia. Lo advertimos ante la cantidad creciente de jóvenes incapaces de exponer un argumento o de sostener una discusión, que balbucean monosílabos deshilvanados, espejo fiel de un pavoroso desierto interior. Debemos darnos cuenta de que, al quitarles el lenguaje, al desprestigiar la lectura que pacientemente lo construye, al transmitirles nuestra profunda falta de respeto por el intelecto, les estamos robando la capacidad de pensar el mundo y de pensarse, de ser, en verdad, humanos.

¿Para qué la cultura?

El pensador italiano Giambattista Vico sostenía, en los albores del siglo XVIII, que, al comienzo de sus estudios, los jóvenes debían apropiarse de la riqueza de su lengua, entendida como *logos*, como razón, como principio que conduce a la expresión artística de sí misma, que permite aproximarse a la memoria de la tradición, a la mitología, a la historia, a las artes, a la poesía. En síntesis, a todo lo que hace posible entrar en relación con el otro, con lo diferente de uno. La lengua contribuye a modelar el núcleo de nuestra identidad. Por eso, como sostiene Fumaroli, para resistir a verse limitada a esa caricatura llamada "inglés norteamericano básico" y a los modelos que este vehiculiza, es necesario que cada cultura sostenga y revitalice la lengua propia.

Una de las razones por las que la escuela, entre todas las instituciones contemporáneas, podría ocupar el papel singular de baluarte de la cultura reside, precisamente, en el hecho de que su actividad está centrada en la lengua y sustentada en la cultura escrita, que se basa en la primacía del libro, que impone el respeto del tiempo, el privilegio de la razón, el culto de la reflexión y del debate. En última instancia, la educación no es sino el proceso mediante el cual se desarrolla el complejo mecanismo de la interpretación.

En los EE.UU., la finalidad de la enseñanza no es la cultura general y, por eso, los alumnos salen de la escuela media sin haber leído mucho. Sólo en la universidad se intenta construir esa cultura general pero, a menudo, ya resulta tarde porque rápidamente los jóvenes son llamados a especializarse. El modelo europeo intenta edificar la cultura general de los alumnos desde la escuela elemental para permitirles sumergirse fácilmente en el mundo del lenguaje y apropiarse de lo que

conduce a su uso artístico y no sólo utilitario. Esta conciencia lingüística, que condiciona todos los aprendizajes sucesivos, puede conquistarse sólo en el contexto de las lenguas de la civilización en la que se crece.

Muchos sostienen que es mejor que los jóvenes se apropien precozmente de las bases de la cultura científica y tecnológica porque la tradición clásica y humanística no les será de mucha ayuda en un mundo como el nuestro, paradigma de cultura científica y tecnológica. Como ya se ha comentado, es esta una convicción muy difundida contra la que es necesario luchar ya que ambas formas de acceder al mundo son imprescindibles y complementarias. Los niños de hoy viven inmersos en computadoras, videojuegos y nuevas tecnologías; crecen espontáneamente dentro de ellas. Sería redundante colocar este mundo, que por su sola presencia no garantiza la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos, en el centro de la enseñanza, porque él ya forma parte del ambiente en el que vivimos y cuenta con mecanismos muy eficientes para difundir su propia pedagogía.

Como también se ha dicho, en el mundo actual, la educación está, en gran medida, a cargo de los medios de difusión: los jóvenes han visto a los 20 años alrededor de 650 mil anuncios comerciales televisivos. Quienes los producen son los que modelan las creencias de nuestra juventud acerca del bien, de la verdad y de la belleza. Lo que aprenden las nuevas generaciones es que consumir es la mejor forma de obtener el favor de Dios, que la tecnología proporciona la solución fácil y rápida a todos los problemas. Los avisos les enseñan que lo peor que uno puede hacer es postergar la recompensa. Que esta se debe conseguir aquí y ahora.

Por eso, la escuela encontraría su mejor justificación si se decidiera a hacer de contrapeso a la presión de esa poderosa

industria enseñando todo lo que esta no propone, que es, casualmente, lo que ayuda a formar individuos libres. Son las capacidades de la razón las que hacen libres a las personas. Si se desea promover la idea de la libertad y de la persona completa, es preciso que la escuela se conciba a sí misma como una alternativa a los estereotipos del actual imperio mercantil y de la tecnología valorada por sí misma, y no que trate desesperadamente de asemejarse a él.

Afirma Fumaroli:

La educación humanística, basada en la capacidad de interpretar las palabras de los otros y de inventar las propias, no reduce la capacidad de estar abierto a todo lo nuevo. La tradición humanística no es simiesca como la comunicación de los medios, es una cultura viva que renueva continuamente nuestra mirada. La invención científica presupone siempre una imaginación ingeniosa, una percepción intuitiva, una capacidad de situarse en mundos poco habituales. La cultura humanística constituye un extraordinario campo de ejercitación para afinar esta cualidad. En el logro artístico, original y creativo, en la confrontación de la palabra, se abren todas las posibilidades de invención, inclusive las del ámbito técnico o científico. No es casual que muchos grandes científicos posean una refinada cultura literaria.

Tampoco lo es el hecho de que muchas universidades de elite en los países desarrollados insistan en el dictado de cursos dedicados al análisis de los grandes textos filosóficos y literarios. Es más, algunas de esas universidades en los EE.UU. tienen su currículo total y exclusivamente dedicado a ese tipo de estudios, y sus graduados consiguen insertarse sin problemas en el mercado de trabajo. No hace mucho, un periodista

preguntó a un famoso químico, galardonado con el Premio Nobel, cuál había sido la experiencia educativa más importante de su vida, a lo que este respondió: "Lit-Hum y C. C., los cursos introductorios de la Universidad de Columbia sobre Literatura y Humanidades y Civilización Contemporánea". Esos cursos se siguen dictando, como lo relata David Denby en *Grandes libros*, quien acaba de volver a pasar por ellos muchos años después de haberlos tomado como estudiante en su juventud.

Un proyecto reciente de la Universidad de Chicago, tendiente a eliminar sus cursos de formación general, generó una fuerte reacción que culminó en la renuncia de su presidente. Al respecto, resulta ilustrativa la reacción de un ex alumno, que dijo:

Cuando estudié en esa universidad en la década de 1960, profesores exigentes pero pacientes nos abrieron mundos que ni yo ni mis compañeros imaginábamos que existirían. Todo nos resultó difícil, y no se nos ofrecieron atajos. Sin embargo, provistos de esas bases para pensar críticamente, pudimos recorrer todos los caminos: la investigación, las artes o los negocios.

¿Para qué (tanta) información?

Al entregarnos inermes a la diosa actual, la información, hemos quedado expuestos a lo que es su esencia: mensajes instantáneos sobre prácticamente todas las cuestiones imaginables, provenientes de los más recónditos lugares del planeta. Hoy se reúne información sobre cualquier cosa, y todo se almacena y comunica antes de que nadie tenga tiempo de descubrir

que significa. Sin sola existencia otorga jerarquía a la información. Los medios que permiten difundirla, almacenarla y recuperarla se usan porque están ahí. Por otra parte, la información acerca del prestigio de lo nuevo que, como se nos trata de convencer, debe ser siempre mejor. Lo ordenado, lo establecido, lo acumulado con el paso del tiempo, en otras palabras, el conocimiento simbolizado por el libro, pierde prestigio desplazado por lo instantáneo, lo menos firme, lo más problemático, es decir, por la información vehiculizada por los medios audiovisuales y la informática. Gran parte del prestigio de esta última deriva de la posibilidad que ofrece de acceder de inmediato al dato, a todos los datos.

Hasta la segunda mitad del siglo, la gente no parecía tener la necesidad insaciable de información que hoy experimenta. Lo que se concebía como hechos desarticulados se convirtió, en las últimas décadas, en el valor social más trascendente. Vivimos en la "era de la información". En medio de esta "explosión informativa", nuestra situación es, sin embargo, paradójica: cuanta más información tenemos, menos nos significan esos datos. Sin negar el derecho de la gente a estar informada, corresponde llamar la atención sobre un nuevo fenómeno contemporáneo: el "hartzago informativo", que Theodore Roszak analiza en su libro *El culto a la información*.

Sumergidos en datos provenientes de todas partes y sobre los más variados temas, nos resulta cada día más difícil determinar su significado: no sabemos qué merece ser recordado ni cómo conectar un dato con otro. Impulsados a convertirnos en adictos a la información, cada día la necesitamos más y más rápido, aunque muchos no tengamos la menor idea acerca de lo que haremos con ella. La información se ha transformado en *commodity*, un bien que se compra y se vende, y que, en la mayor parte de los casos, tiene poco que ver con nuestras vidas reales.

Profesamos un nuevo culto. Muchas personas que no tienen una idea clara acerca de lo que quieren decir cuando hablan de información, o por qué se desespantan por tener tanta, creen que, en la "era de la información", las computadoras que almacenan y procesan datos son "emblemas de salvación", como las reliquias de la cruz lo fueron en la "era de la fe". Como dice Roszak, "la información ha adquirido las cualidades de éter seductor, impalpable, invisible y tan elogiada de la que está supuestamente hecho el manto eléctrico del emprendedor demócrata".

Lo prodigioso de estos avances nos lleva a creer que la capacidad de transmitir más datos a más gente en menos tiempo equivale a un real progreso cultural. Pero, si bien la tecnología de las comunicaciones crece a una velocidad sorprendente, lo que los seres humanos tienen para decirse unos a otros no experimenta un desarrollo comparable. Es que la información adquiere relevancia para las personas sólo cuando es iluminada por alguna idea sobre la justicia, la libertad, la igualdad, la seguridad, el deber, la lealtad. Heredamos estas ideas de Platón y Aristóteles, Maquiavelo y Hobbes, Santo Tomás y Kant. Muy poco de lo que esas mentes nos ofrecen está relacionado con la información. Si lo estuviera, hoy ya nadie recordaría esos nombres.

Las ideas vienen primero: aunque la información se mueva a la velocidad de la luz, no es más que lo que siempre ha sido: fragmentos de hechos, a veces útiles, otros triviales, pero nunca la sustancia del pensar. El saber tiene más que ver con la profundidad, la originalidad y la excelencia del pensamiento, características vinculadas a la cultura del libro, que pierden prestigio en la vorágine del huracán que renueva a diario el equipamiento técnico. Hasta la ciencia, cuando genera ideas poderosas sobre el mundo, depende más de la imaginación y de la visión del científico que de los datos. Porque

lo original de la mente humana no es su capacidad de almacenar y procesar información, sino la de generar ideas. Ideas originales, cuya creación y elaboración no se pueden reducir a las reglas predecibles que sirven para almacenar y manipular los simples datos.

En otras palabras, el prestigio de la información, que se encuentra en el centro de la sociedad contemporánea, nos está llevando a la peligrosa conclusión de que la información equivale al conocimiento. Esta idea se ve facilitada por el desarrollo asombroso de la tecnología que permite manejar datos, sustento de una industria en expansión que genera empleos y grandes riquezas. Este éxito económico, unido al deslumbramiento mágico que despierta el logro técnico, otorga a quienes se dedican al negocio de la información un prestigio que los lleva a concitar la atención que alguna vez se dispensó a los filósofos aunque, como se comprueba a diario, distan mucho de serlo.

Efectivamente, a partir de la mitad de este siglo, nos rodea tanta información y la producimos a tal velocidad, que ya supera nuestra capacidad de comprensión. De una virtual sequía informativa, hemos pasado a la inundación permanente. La edición diaria de un periódico importante contiene hoy más información que la que una persona educada acumulaba durante toda su vida en la Inglaterra del siglo XVII.

Esto es indiscutiblemente beneficioso porque una enorme cantidad de gente está expuesta a ideas y a voces que, de otro modo, les pasarían inadvertidas. Pero esto se logra al precio de ahogarnos insensiblemente en una masa de datos sin elaborar. Invasores no deseados, algunos; la mayoría, buscados activamente muchas veces, sin saber siquiera para qué. Caen las barreras para recibir información, pero cada vez es más difícil utilizarla y, sobre todo, comprenderla. Muchos observadores es-

tán comenzando a señalar los efectos perniciosos de esta verdadera "contaminación informativa" sobre la vida personal y social. En su libro *Data Smog*, David Shenk sostiene que el exceso de información puede causar tanto daño como el de alimento. Nuestra especie pasó de consumir pocas calorías a ingerirlas en demasía, tanto que, en las sociedades desarrolladas actuales, el problema de muchos no es tener poco para comer sino evitar engordar. Lo mismo sucede con el "hartazgo informativo", que nos convierte en "obesos de información": debemos aprender a elegir mejor, a someternos a una saludable "dieta informativa".

Tironeadas por tanto dato incoherente, las personas se vuelven incapaces de construir una visión generalizadora del mundo. Para defenderse, tienden a limitar sus intereses y a centrar su vida en sí mismas, lo que las lleva a la fragmentación. En nuestras existencias especializadas, rara vez compartimos conversaciones e información con quienes no ingresen automáticamente a nuestro grupo de interés restringido. Al desaparecer los valores comunes, surgen diferencias irreconciliables: la comunidad es sustituida por las tribus.

La sobreestimulación informativa a la que estamos sometidos produce un estado de anestesia e indiferencia porque los mensajes que recibimos terminan igualándose. Para atraer nuestra atención, los medios de comunicación se ven obligados a recurrir de manera creciente a la exageración y el escándalo: nos hablan a los gritos, nos agreden, nos presentan conflictos de sexo y violencia, nos rodean de grosera vulgaridad. Cuando es preciso gritarse unos a otros para ser oídos, desaparece la cultura serena. Este entorno exasperado amenaza la moderación y el desarrollo armónico de la inteligencia social.

Es que estamos demasiado informados, pero poco pensados. Convertida en su propio filtro informativo, cada persona

debería prestar atención a la serenidad que le permitiera pensarse. Por eso, es importante volver a valorar el silencio y los tiempos de reflexión, que esta voracidad por la información y el entretenimiento están haciendo desaparecer de nuestras vidas. Una amiga relataba, hace poco, que para poder pensar con tranquilidad sale a caminar porque, cuando intenta hacerlo en su casa, todos preguntan preocupados si se siente mal. ¡Tan poco acostumbrados estamos a observar a alguien en silencioso diálogo consigo mismo! Tal vez debamos errar sin rumbo para recuperar el control de nuestras vidas, lo que supone, dicho sea al pasar, aprender a ignorar la feroz batalla que se libra en el espacio público por captar nuestra atención. Recorrer nuestro contaminado paisaje interior es más complejo de lo que creemos pero, al intentarlo, se hará evidente la necesidad de preocuparnos por la ecología mental. El filósofo Philip Novak sostiene:

La abundancia informativa es atractiva hasta que comprendemos que nos puede arrebatarnos la paz, un derecho espiritual de nacimiento. Así como recién estamos descubriendo el imperativo de desarrollar una relación armónica con la naturaleza, posiblemente también debamos advertir la necesidad de una ecología interior, una ecología de nuestra mente.

Se trata, nada menos, que de la imperiosa exigencia de preservar nuestra naturaleza interior.

¿Para qué el libro?

Por su característica de recoger el saber organizado y estructurado, el libro constituye una poderosa línea de defensa del co-

nocimiento frente al avance de la información, conjunto fragmentario de experiencias no relacionadas unas con otras y sólo prestigiadas por su novedad. Los niños aprenden sobre el lenguaje y las palabras cuando son expuestos al lenguaje y a las palabras. Allí reside la importancia de la lectura y el papel de la escuela, una de las únicas instancias sociales que está en condiciones de estimular a los jóvenes a reconquistar el libro.

La lectura es un refugio frente al aluvión de lo trivial, lo periférico y lo irrelevante que, por su propia naturaleza, los medios electrónicos están obligados a ubicar en el centro de nuestra atención. A diferencia de la fugacidad de la información, el libro se fortalece con el paso del tiempo, al ser un vehículo del conocimiento reflexivo. Valora nuestras experiencias, no por el atractivo momentáneo de los hechos, sino por la permanencia de su significado. Nos devuelve el valor del tiempo, arrasado por la inmediatez de la información.

El libro representó para la humanidad un triunfo tecnológico porque le permitió acumular y difundir el conocimiento y, sobre todo, conquistar el tiempo. Los muertos pudieron hablar a los vivos como si hubieran sido sus contemporáneos. Hoy, los medios electrónicos que caracterizan nuestra era nos han posibilitado conquistar el espacio: somos privilegiados testigos de todo y, además, de todo en forma simultánea. Lo que está allí está también aquí y, gracias a eso, estamos (o creemos estar) en todos lados. Esta homogeneización del tiempo y del espacio es el rasgo que mejor define a nuestra época.

Aunque confusamente, intuimos ante los libros de una biblioteca que las calladas voces que encierran buscan atraernos para hablarnos sobre el sentido profundo de nuestras vidas. Percibimos que hay en ellos algo que podría dar orden y significado a la experiencia humana, trascendiendo lo cotidiano. Como señaló, hace un tiempo, el pensador estadouni-

dense Daniel Boorstin, sostener hoy la vitalidad del libro "es afirmar la permanencia de la civilización frente a la velocidad de lo inmediato".

Es que el libro permite un acceso privilegiado al patrimonio de la humanidad al crear la ilusión fecunda de un igualitarismo que hace de cada uno de nosotros, en el momento que lo desemos, el interlocutor y el confidente de Goethe, de Spinoza, de Adam Smith o de Dante. Al borrar los privilegios de la inteligencia, el libro nos permite establecer ese coloquio singular y privado con los genios que define toda genuina aventura intelectual.

Francisco de Quevedo intuyó muy bien estas posibilidades de la lectura cuando dijo:

Retirado en la paz de estos desiertos,
con pocos, pero doctos libros juntos,
vivo en conversación con los difuntos
y escucho con mis ojos a los muertos
que en músicos callados contrapuntos
al sueño de la vida hablan despiertos.

Posiblemente, el libro haya llegado a destiempo, como lo destaca este irónico relato del editorialista británico Simon Jenkins:

Supongamos que los gurúes acertaran. En cada rincón de cada casa, oficina y escuela, brilla una pantalla iluminada. De la Internet, fluye todo lo que la humanidad puede desear. Cada ama de casa está conectada con la Biblioteca del Congreso de los EE.UU. En cuanto deja de llevárselo a la boca, con el simple *click* del ratón de su computadora, cada niño puede acceder a la teoría de la relatividad. Las acciones de las empresas de electrónica alcanzan niveles récord.

En las paredes tapizadas con tela de jean de la oficina del magnate de la Internet, Bill Gates, entra William Caxton. Ha diseñado un método para organizar ese material en forma portátil. Su invención no necesita una pantalla iluminada. Permite que las palabras escritas sean leídas con el ojo desnudo e incluso estructuradas en volúmenes compactos que se pueden transportar en una cartera. Son inmunes a los virus y no hacen que los aviones se estrellen. El invento de Caxton no requiere dispositivos electrónicos costosos, baterías, cables o enchufes en la pared. Hasta lo pueden utilizar los países del Tercer Mundo. Bill Gates advierte la amenaza de inmediato: Caxton ha reinventado el libro. Preocupado, lo acompaña a la salida.

Es que si el libro hubiera aparecido después y no antes de la pantalla, seguramente se habría declarado la Internet una moda costosa y pasajera. Así habrían desaparecido las pantallas sucias y que abruman los ojos con sus enchufes y cables. Su lugar sería ocupado por libros, objetos de belleza adecuados a las necesidades de las clases ociosas móviles. Los gobiernos subsidiarían bibliotecas en las escuelas y organizarían librerías en cada esquina. Los maestros serían reentrenados para leer. Los gobernantes lanzarían iniciativas "Libro 2000" y donarían millones con motivo del milenio. Los libros, por ser baratos, liberarían a los pobres y salvarían a la cultura.

Caxton se mudaría a Malibú, usaría zapatillas y encabezaría la lista de los hombres más ricos del mundo.

Cabe mencionar que William Caxton, protagonista de este irónico relato, fue el primer impresor británico, que introdujo en Inglaterra el invento de Gutenberg a fines de 1476.

Una civilización se identifica a sí misma por sus libros. Una casa sin libros es, en todo caso, un refugio, pero no una

casa. Los niños y los jóvenes que no leen las grandes novelas pueden estar entrenados, pero no educados. Adquirir habilidad con la computadora es una herramienta esencial para vivir, como lo es manejar el dinero y prepararse para las relaciones personales. Pero no tiene nada que ver con la cultura. Las pantallas contribuyen a conseguir la información y ofrecen un entretenimiento, a veces no dañino. Pero que las computadoras tomen el lugar de los libros de texto constituye un travestismo cultural injustificable.

El profesor Nicholas Negroponte, director del Laboratorio de Medios del Massachusetts Institute of Technology, esboza, en su libro *Ser digital*, un alucinante panorama de lo que será el mundo de las comunicaciones en el futuro. Fibras ópticas transmitirán bibliotecas enteras de información en segundos y 30 millones de personas podrán leer simultáneamente el mismo libro. Desde nuestra casa, podremos enviar mensajes a quien se nos ocurra en cualquier lugar del mundo. Recibiremos diarios "personalizados", sólo con las noticias que nos interesen. La televisión nos ofrecerá alternativas infinitas: cientos de canales nos permitirán ver al instante lo que sucede en cualquier lugar de la Tierra (lo que nos quieran mostrar, claro). Y así será nuestra vida futura, un paseo deslumbrado por autopistas virtuales que cubrirán el globo.

Pero, ¿habrá 30 millones de personas interesadas en leer los libros que puedan "bajar" de las autopistas informáticas? ¿Produciremos tantos mensajes originales para enviar a nuestros corresponsales de todo el mundo? ¿Traerán novedades tan importantes los diarios personalizados que, sin duda, contribuirán a estrechar aun más nuestra limitada comprensión del mundo? Los infinitos programas de televisión que podremos ver, ¿serán una réplica de la chabacanería que hoy nos inunda?

La clave parece darla el mismo Negroponte cuando se le pregunta qué puede hacer la computación para mejorar el placer proporcionado por una obra de Shakespeare. Responde: "No tengo mucho interés por Shakespeare. Pero la tecnología podrá encontrar medios para tornarlo más interesante para mí". Despertar el interés por Shakespeare, o por la cultura en general, no constituye un desafío tecnológico, es una aventura radicalmente humana. Negroponte no tiene mucho interés por Shakespeare; le atrae, en cambio, el vehículo tecnológico. Es como si alguien afirmara: "No me interesa Velázquez, yo estoy preocupado por los pinceles".

Resulta absurdo que la comunicación mediante las pantallas requiera ridiculizar los libros para reforzar su autorestima. Uno de los problemas que advierte Negroponte es que al libro hay que tomarlo de un estante, lo que hace que a él sólo pueda acceder una persona por vez. Geoffrey Nurnberg declara que el libro, tal como lo conocemos, desaparecerá. El advenimiento del hipertexto digital, dice, liberará al lector de la tiranía del escritor. Es como decir que estrellar cuadros en el suelo liberará a los contempladores de la tiranía de los artistas. Es la libertad de los muertos cerebrales. Precisamente, el objetivo es poder compartir la experiencia del artista, no privilegiar la propia.

El libro es la invención central de la civilización moderna. Así lo demuestra la historia de la comunicación, desde Gutenberg y Caxton hasta ahora. Lo que se incorporó al panorama cultural en el siglo XV no ha sido desafiado, por supuesto, por nada que la electrónica pueda ofrecer. Para mover una montaña, hay que escribir un libro. Para fundar una religión o lanzar un partido político, hay que escribir un libro. Atacar a un enemigo, apoyar a un amigo, contar una historia, justificar una carrera, requieren escribir un libro. Hasta para promover la cultura digital y criticar los libros, hay que escribir

un libro, como lo han hecho tanto Bill Gates como Nicholas Negroponte.

Como sostienen algunos autores, el desprestigio de la lectura resulta del descrédito contemporáneo del esfuerzo. La lectura de un libro requiere realizar un esfuerzo intelectual que pocos están dispuestos a emprender. Leer es una tarea formativa porque la lectura —que es un hábito que se adquiere durante la infancia y la adolescencia— nos hace reflexivos y racionales, nos enseña a escribir y a hablar. Sobre todo, nos impulsa a meditar, a desarrollar nuestra imaginación. No es casual que, cuando se les pregunta acerca de lo que sienten cuando leen, algunos niños respondan: “¡Es como si soñáramos!”.

En cuanto al estudio, la lectura productiva es de difícil sustitución por los medios audiovisuales. Hay fenómenos difíciles de contar, cuyo entendimiento puede, tal vez, facilitarse por las imágenes. Pero en raras ocasiones nos permiten esas imágenes adentrarnos en la complejidad del fenómeno que queremos entender. Para eso, hay que recurrir al texto escrito, que nos permite exponer, transmitir y recibir ese tipo de razonamientos en un diálogo reflexivo, pausado, de ida y vuelta, con el conocimiento. Está de más decir que algunos argumentos requieren un lenguaje distinto del que manejamos a diario, como, por ejemplo, el lenguaje matemático. Es indudable que la mayor parte del conocimiento complejo, basado en abstracciones, seguirá transmitiéndose por la lectura. Por eso, pese al auge de los medios audiovisuales, el dominio y la comprensión de la palabra escrita y de conceptos abstractos distinguirá a las sociedades capaces de mantener el liderazgo político y económico, y de mejorar el nivel de vida de sus habitantes.

Por esas razones, resulta preocupante comprobar que los libros constituyen objetos extraños en la vida de nuestros ni-

ños, de acuerdo con un informe reciente de la Cámara Argentina del Libro. Los alumnos que concurren a las escuelas primarias y secundarias no llegaron a utilizar, en 1998, un libro por año (0,9 libros por alumno y por año), mientras que, en 1980, esa cifra fue de 2,7 libros por alumno y por año. En Hungría se emplean 11,7; en Italia y Portugal, 5,9; en España, 3,5 y en Brasil, 2,2. Los organismos internacionales sugieren, como mínimo, el uso de 3 libros por año en la primaria y de 6 en la secundaria.

En lugar de usar las aulas para desarrollar y mejorar los hábitos de lectura de nuestros estudiantes, y darles una formación adecuada que les permita, en el futuro, disfrutar y aprender por sí mismos leyendo, estamos introduciendo en esas aulas, con gran entusiasmo, los elementos que dominan la cultura actual: la oralidad, la superficialidad, el conformismo intelectual propios de las charlas de café. No deberíamos luego quejarnos si lo que emerge de esas aulas es el producto de esta cultura.

De allí que, en todo el mundo, la principal preocupación de quienes advierten la gravedad de la crisis educativa sea recrear el hábito de la lectura. Una de las principales iniciativas que impulsa actualmente el Departamento de Educación de los EE.UU. es el programa “América lee”. No es casual que la primera y más importante de las prioridades educativas que ha propuesto el gobierno federal de ese país para el año 1999 sea lograr que todos los niños lean bien y en forma independiente al terminar el tercer grado de la escuela primaria.

En este contexto, no resulta ocioso repasar brevemente las otras prioridades:

- Todos los estudiantes deben ser competentes para enfrentar los desafíos de la matemática, incluso...

damentos del álgebra y la geometría al concluir el octavo grado.

- A los 18 años, todos los estudiantes estarán preparados para ingresar en la universidad, y se crearán las condiciones económicas para que puedan hacerlo.
- Todos los Estados y sus escuelas establecerán estándares ambiciosos y claramente definidos para todos sus alumnos, así como estrategias efectivas para alcanzar esos objetivos.
- Al frente de cada aula, habrá un maestro talentoso, dedicado y bien preparado.
- Cada aula estará conectada a la Internet en el año 2000 y todos los estudiantes estarán tecnológicamente capacitados.
- Cada escuela será una institución fuerte, segura, libre de drogas y disciplinada.

Resulta interesante comprobar el énfasis central que se pone en la antigua práctica de la lectura en una sociedad que, precisamente, constituye el paradigma del desarrollo tecnológico.

Es asombrosa la cantidad y diversidad de programas y actividades que se han puesto en marcha para concretar el primer objetivo, el más importante, que concierne a la lectura. Se trata de comprometer a todos los ciudadanos en el esfuerzo nacional destinado a lograr que los niños lean. Es que se considera, con acierto, que la capacidad de leer y de comprender es la habilidad más básica entre las habilidades básicas. "La lectura es el ejercicio que mejor prepara la mente", señaló no hace mucho el secretario de Educación de los EE.UU., Richard Riley, "y si los padres no leen, los hijos tampoco lo harán". En esa misma ocasión, invitó a los padres a colaborar en esta campaña leyéndoles a sus hijos media hora por día, todos

los días. Es más, los convocó a detener el curso frenético de sus vidas y volver a lo más esencial: ayudar a sus hijos a crecer, generando en ellos un profundo sentido de confianza, conducción y seguridad que les muestre que son realmente queridos, cuidados, respetados. Es tal la confianza en el efecto positivo que tendrá esa práctica de leer a los niños media hora diaria y en la relación que de esta forma se establecerá con ellos que Riley afirmó: "Si todos los padres cumplieran con su deber patriótico de dedicar media hora a ayudar a sus hijos a aprender más—cada día y todos los días—, la educación experimental sería una transformación revolucionaria". Esfuerzos similares están en marcha en Gran Bretaña y en otros países desarrollados.

Indudablemente, se busca también que este compromiso de los padres actúe como ejemplo porque, como decía Platón, "lo que se honra en un país es lo que allí se cultivará". No hay propósito más elevado que transmitir la capacidad de leer y el amor por la lectura a las próximas generaciones porque, además de permitirles insertarse productivamente en la sociedad, estas capacidades les harán aprender más, les abrirán el panorama de sus vidas y ampliarán el campo de sus opciones.

Si bien es cierto que quien no puede leer se encuentra en una gran desventaja, la lectura es más que una habilidad. Insistimos en que nos permite conocer la sabiduría acumulada a lo largo de la historia, disfrutar de un pensamiento bellamente expresado, conversar de igual a igual con los grandes del pasado y del presente, que nos esperan, siempre dispuestos, para establecer ese diálogo. Como sostiene Marta Nussbaum, una prestigiosa helenista estadounidense, "la literatura posee una función cognitiva importante pues constituye un instrumento excepcional para comprender otras vidas y, llegada la ocasión, para padecer con ellas, compadecerlas".

Despertar el interés de niños y jóvenes por la lectura seguirá siendo una responsabilidad ineludible de la familia. Pero la escuela es la única institución que estará en condiciones de acompañarla en la ímproba tarea de mostrar a las nuevas generaciones—que respiran todo lo contrario—el valor del conocimiento, la primacía de la razón, la trascendencia de la reflexión.

¿Para qué el pasado?

El pasado está hoy claramente desprestigiado. La excluyente actualidad en la que vivimos nos incita a ignorar nuestra herencia cultural y censura nuestras conversaciones con los fanatismos de quienes nos precedieron. Como sostiene Frederick Turner en su libro *La cultura de la esperanza: el renacer del espíritu clásico*, no advertimos que una sociedad que corta amarras con su pasado se asemeja a una persona que sufre un ataque cerebral masivo. Pierde la capacidad de recordar, de hablar y de moverse. Hasta nos hemos olvidado de enseñar a los jóvenes que pueden escapar de la prisión de lo actual a través de la puerta, permanentemente abierta, que nos vincula con nuestro pasado. Con sólo desearlo, podemos salir a navegar sus mares y explorar sus costas.

Claro que no se trata de limitarnos a vivir dentro de lo establecido por quienes nos precedieron. Muy por el contrario. Expandimos nuestras vidas cada vez que recurrimos a la vasta fuente de sabiduría reunida a lo largo de la historia y nos alejamos de la actualidad. Quien lee o contempla el arte silencia su propio ser y, dejándose ocupar por otros seres, descubre nuevas dimensiones de sí mismo. Cuando repetimos un verso de Borges, contemplamos un cuadro de Velázquez o escuchamos una obra de Mozart, esos espíritus poderosos e ins-

pirados viven dentro de nosotros. No nos poseen, sino que los reconocemos como parte de nuestra propia naturaleza. Es que, a través de las formas de la cultura, el hombre transmite a las generaciones siguientes no tanto información como, sobre todo, pensamientos y sentimientos, es decir, una parte importante de su mundo subjetivo e individual. Es como si un moderno programa de inteligencia artificial permitiera evocar, en la mente de los vivos, el conocimiento, las habilidades y hasta la forma de pensar de quienes los precedieron.

Sobran en la historia los ejemplos de las civilizaciones que se propusieron no renegar del pasado y terminaron siendo realmente creativas e innovadoras. Seguramente nos resultará más factible encontrar lo novedoso viajando por la vida junto con nuestros antecesores—audaces exploradores y grandes descubridores—que si lo hacemos acompañados por muchos de quienes están de moda y carecen de memoria. Corremos el peligro de olvidar el Renacimiento, es decir, la idea de que los textos anteriores siempre tendrán algo para decirnos. Es en ese diálogo singular con los libros de donde puede surgir algo de verdad sobre nosotros mismos y sobre el mundo.

Lanzados a imaginar el futuro, recurrimos a la fácil extrapolación de las maravillas tecnológicas de hoy. Pero tal vez lo más importante de muchas de ellas resida en el hecho de que han aumentado nuestra posibilidad de acceder al pasado. Por ejemplo, la presencia musical de Bach es hoy mayor que en los siglos anteriores gracias a los avances en las técnicas de grabación y a la investigación musicológica. Por eso, el próximo siglo estará cada vez más poblado de palabras, imágenes, sonidos y poesía del pasado. Las nuevas generaciones tendrán más pasado a su disposición. Debemos enseñarles a reconocer y aprovechar esa riqueza. Porque, si bien se sostiene con frecuencia que debemos prestar atención al futuro, **dado que en él**

UNA

el resto de nuestras vidas, sería más acertado afirmar con Turner que es precisamente por esa misma razón por la que debemos ocuparnos del pasado, abandonar, aunque sea por un instante, esta cultura de la inmediatez.

El pasado constituye también un inagotable recurso para intentar desarrollar la pérdida de competencia moral de las jóvenes generaciones. Como lo hace notar Christina Hoff Sommers, profesora de filosofía en la Clark University de los EE.UU., los jóvenes de hoy no sólo carecen de competencias básicas en lengua y matemática, sino que también viven en una profunda confusión moral. Los profesores como ella son conscientes de la existencia de un vasto "agujero en el ozono moral". Esos jóvenes, en su mayoría, son buenas personas y, a pesar de un caso entrenamiento religioso y un débil liderazgo moral, practican sus sentimientos compasivos. Pero desde el punto de vista cultural y conceptual, viven en una niebla moral. Cuando se les pregunta si existen el bien y el mal, responden con aterradora frecuencia: "En realidad, no hay tal cosa como el bien y el mal. Depende de lo que resulte más conveniente para el individuo. Cada persona debe encontrarlo por sí misma".

Son muchos los jóvenes incapaces de efectuar juicios morales, lo que se debe a que se está perdiendo la noción misma de verdades morales objetivas. Similar relativismo se extiende a otras áreas del conocimiento, como la ciencia y la historia. No siempre ha sido así, destaca Hoff Sommers, ya que, cuando Thomas Jefferson estableció que toda persona tiene derecho a "la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad", no agregó: "Por lo menos, esa es mi opinión". Lo estableció como una verdad objetiva. Hoy nos beneficiamos de aquellas ideas, pero no proporcionamos a nuestros jóvenes el entrenamiento intelectual y moral que les permita argumentar y justificar la verdad. Es más, mediante una educación que está

anclada en una sociedad en la que prevalece la "desregulación moral", minamos sistemáticamente su sentido común acerca de lo verdadero y lo correcto.

El problema no reside, pues, en la naturaleza de los jóvenes, sino en su educación: ellos padecen una confusión moral de carácter cognitivo. Carecen de claves conceptuales, que dependen de la educación. Por eso, es preciso encarar un "gran reaprendizaje", basado en la idea del "conservacionismo moral". Vivimos en un ambiente natural, pero también lo hacemos en un ambiente moral. Así como tenemos necesidades básicas desde el punto de vista del ambiente: aire, alimento o agua puros, tenemos también necesidades morales básicas, como la civilidad, la honestidad, la consideración por el otro y la autodisciplina, que debemos respetar y proteger. Es la educación la que debe hacer a los ciudadanos civiles, considerados y respetuosos de los demás.

Es cierto que numerosos dilemas morales no están aún resueltos, pero existe acuerdo en torno a muchos problemas básicos, por ejemplo, la cobardía, la deshonestidad, el engaño. Los "Diez mandamientos" no son "Diez sugerencias significativas". Para comprender esas ideas, es preciso volver la atención de los estudiantes hacia los grandes libros y las grandes ideas destinados a construir en ellos la cultura moral que les permita criticar la realidad con fundamento. En esos textos, los jóvenes se reencuentran con su herencia moral, singular producto de la cultura, a la que tienen derecho por el solo hecho de haber nacido humanos.

¿Para qué esforzarse en aprender?

"Para el ignorante, la libertad es imposible", sostenían los iluministas del siglo XVIII, "pues no existe autonomía sin pensa-

miento, y no existe pensamiento sin trabajo sobre uno mismo". Esta idea, que parece haber desaparecido de la sociedad contemporánea, aún se esconde avergonzada en lo más recóndito de las escuelas. Como afirmaba Condorcet en 1792, el objetivo de la educación es formar los espíritus, "borrar el límite entre la porción grosera y la porción iluminada del género humano". Pero la escuela, sostenedora de estos principios que la definen como una institución moderna, recibe alumnos posmodernos, con la atención superficial del telepeccador de videoclips y a quienes les resulta difícil o no les interesa borrar aquel límite.

Como se ha comentado, no son pocos quienes sostienen que, para enfrentar ese desafío, hay que "posmodernizar la escuela", es decir, intentar reducir la brecha que separa la formación rigurosa del intelecto de la fácil vida cotidiana que se desarrolla en la esfera hedonista del entretenimiento. El resultado es la subversión de los objetivos de la escuela tradicional, que deja de ser un espacio de interacción humana para exaltar la actividad individual; abandona el lenguaje en aras de jerarquizar las imágenes, transforma la diversión de medio a fin en sí. Se termina así generando una actitud pasiva, contemplativa, que nada tiene que ver con lo que exige la actividad escolar. Esperamos que los niños pasen insensiblemente de la diversión a la comprensión.

A propósito de este eclipse del esfuerzo, señala Félix Ovejero Lucas, profesor de metodología de las ciencias sociales en la Universidad de Barcelona:

Ciertas ideas de renovación pedagógica han alentado una frivolidad en los procesos de aprendizaje, que ha derivado en frivolidad de las enseñanzas. El empecinamiento por eliminar todo esfuerzo ha acabado por convertir el aprendizaje en

un proceso de consumo en el que lo único que importa es satisfacer a los estudiantes. En el afán de ajustar la oferta a la demanda, los profesores no parecen tener otra obligación que facilitar las digestiones. Quizá lo consigan y diviertan a los estudiantes. Pero, en lo que atañe a alentar el interés genuino, nada avanzarán, por más que hagan juegos malabares, sesiones de espiritismo, echen las cartas o se desnuden. En el aprendizaje, no hay que confiar en que se solicitará espontáneamente aquello que, por definición, se ignora. La educación no cae del lado de las actividades de consumo, de aquellas en las que uno empieza por disfrutar pasivamente apenas dispone de ellas, aun si después, con el aumento del consumo, el disfrute se mitiga o se esfuma. Cualquiera que haya frecuentado el arte, la matemática o ciertos deportes, sabe que, antes de que surja el gusto, el juicio se refine o el cuerpo responda, hay que encarar tareas fatigosas e inciertas y que, sólo al final, con suerte, instaladas como una segunda piel, las capacidades adquiridas sedimentan y se convierten en herramientas con las que mirar el mundo y aquilatar, también, lo aprendido. Es entonces cuando la demanda, ya educada, puede surgir y reclamar. Sólo entonces, cuando las capacidades se ejercitan, se consigue el disfrute, sin que, por lo demás, ese ejercicio para afinarse, para pervivir, pueda prescindir de cierta tensión inteligente, de cierto permanente reto. Bien mirado, algo parecido a vivir.

Es que, en aras de adquirir información preelaborada, se pierden las herramientas del pensamiento. El bagaje de experiencias, de conceptos y, por qué no, de conocimientos concretos necesario para interpretar el mundo parecería carecer ya de todo uso. En caso de que nos interese volver a razonar, estamos aún a tiempo de no idolatrar la tecnología más que a no-



sorros mismos, de volver a los valores humanos que, más que antiguos, son los de siempre. Parece no advertirse que, precisamente, el hecho de que nuestra sociedad se convierta aceleradamente en electrónica, es decir, que la información desplace al conocimiento, hace imperativo fortalecer el prestigio de nuestras alicaídas instituciones de conocimiento, que languidecen paralelamente con el crecimiento del consumismo informativo. Universidades, museos y bibliotecas mendigan para sobrevivir, sin interés por ubicarse en medio del flujo vertiginoso de hechos y números de validez fugaz y empuñados en ocuparse del tesoro permanente del pasado del hombre y en la creación, la interpretación y el ordenamiento de lo nuevo. Estas instituciones, carentes del *glamour* de lo avanzado y exitoso, sucumben ante la tentación de adquirir, aunque más no sea, un reflejo de ese prestigio, como sucede en el caso de la escuela.

Nos tropezamos, así, con la misión más trascendente de la educación: la de dotar a las personas de las herramientas que les permitan "vestirse por dentro". En la sociedad contemporánea, se tiene a veces la impresión de que la experiencia humana va quedando restringida a sus facetas más superficiales y oscuras, preocupaciones vitales que oscilan entre el mundo del espectáculo y el del hampa. Vivimos atraídos por lo que sucede en juzgados y comisarías, aventuras de policías y ladrones que ni siquiera tienen valor aleccionador porque ya ni siquiera distinguimos quién es quién y, no pocas veces, triunfa el ladrón.

Este arrasador vendaval de irrelevancia resulta especialmente peligroso porque nos sorprende sin defensas. Desnudos por dentro, nuestro espacio interior está quedando vacío como resultado de una educación que, en realidad, es un desalojo planificado. Convertidos en seres chatos, sin profundidad, sólo tenemos vida cotidiana, monopolizada por la con-

templación de poco estimulantes vidas ajenas. Desprovistos de las múltiples dimensiones de la experiencia humana que da la cultura, creemos que la que nos muestran las pantallas fosforescentes es la única vida posible. Así, las jóvenes generaciones se van llenando de los desechos con que, tenazmente y sin pausa, las alimentamos. Ingresan en sus mentes sin resistencia porque ellos no están en condiciones de oponerles las experiencias propias ni las de otros, adquiridas por asimilación de la cultura. Como afirma Sartori, "vivimos en la cultura de la incultura".

Esto no siempre fue así. En algunas épocas, se reconocían las limitaciones de la vida de cada uno y se buscaba ampliarla mediante la educación. Se trataba de incitar a cada persona a explorar el territorio casi infinito de sus posibilidades. Para no otra cosa sirven la literatura y la música, el teatro y las artes plásticas, la filosofía y la ciencia. Claro que, en este mundo, en el que privilegiamos las cosas, no es considerado un servir valioso intentar que las personas no lo sean.

Detengámonos en un ejemplo. Hasta no hace tanto tiempo, era frecuente que quienes se habían beneficiado de una buena educación recordaran durante toda su vida fragmentos de los más variados textos. Habían aprendido "de memoria" párrafos de la Biblia, grandes poemas completos o algunos de sus versos aislados. Recordaban frases de héroes, citas de grandes políticos, pensamientos de intelectuales. Hoy ya no intentamos poblarnos por dentro mediante la memoria, que es violentamente despreciada por la cultura contemporánea. Se sostiene que con la memoria de las computadoras es suficiente. Que allí están los hechos para cuando los necesitamos. Sin embargo, el riesgo que corremos es que esas memorias digitales logren despojar a la memoria humana de su capacidad de establecer relaciones específicas entre cosas que son singu-

lares para cada individuo, de las que, en su momento y trabajando sobre sí mismo, se ha apropiado. Nuestra memoria no es un banco de datos, sino, más bien, un entramado específico que también incluye experiencias afectivas y sensoriales. Ese conjunto único es el que confiere originalidad a nuestra cultura personal.

A propósito de la memoria, el profesor George Steiner, en una serie de consejos a los jóvenes estudiantes del mundo, señala:

Aprended de memoria, noche y día, no con el cerebro, sino con el corazón, como se dice en francés o en inglés (*par coeur, by heart*). Aprender con el corazón es fundamental porque así seréis ricos, muy ricos. Seréis como una nave llena de tesoros. Nadie puede quitaros lo que sabéis de memoria, nadie. La gran cultura rusa sobrevivió por la memoria. En tiempos de Brezhnev, una joven profesora de literatura romántica inglesa en una universidad de provincia en Kazan fue enviada a prisión por una denuncia, una delación completamente falsa. Fue arrojada a una celda sin luz, sin papel, sin lápices. Allí estuvo sola, sin nada durante tres años. Ella sabía de memoria el "Don Juan" de Byron, un poema muy valorado en Rusia, compuesto por cerca de 40 mil versos. Lo tradujo de memoria, en la oscuridad, respetando la rima original de Byron en octavo. Quedó ciega y cuando la liberaron, dictó su traducción completa, que es hoy considerada una obra maestra. Ese ser humano es más potente que todas las naciones y que todos los Estados del mundo. Contra un ser así, ni el fascismo, ni el estalinismo, ni el mercantilismo brutal de este capitalismo agónico pueden nada, nada contra un ser así. Es la omnipotencia de la esperanza, es la omnipotencia del alma humana mientras en torno a no-

sotros la escolaridad y la educación universitaria se están convirtiendo en amnesia organizada. No se recuerda ninguna fecha, ninguna obra, ningún nombre, ninguna cita de la Biblia, ni siquiera lo hacen mis mejores estudiantes de Harvard o de Cambridge. Es un misterio. Por eso es preciso alertar a los jóvenes: "¡Escuchad! Tal vez algún día deberéis atravesar periodos muy difíciles, pero vuestra memoria os hará muy felices y muy, pero muy fuertes. Estoy convencido de que el olvido de las letras, de las ciencias humanas, equivale al suicidio. Y estamos ante la inminencia de ese suicidio. Creamos generaciones vacías, totalmente vacías en la que todo puede entrar: la barbarie, la indiferencia. Si hay algo dentro de nosotros, eso nos será de gran ayuda".

Pero no es que hayamos dejado de utilizar nuestra memoria. Hoy, en lugar de versos aprendidos con esfuerzo, nos habitan hasta los detalles más insignificantes de la vida de los personajes que, encapuchados o a cara descubierta, constituyen la familia obligada que visita a diario nuestros hogares. Lo que de verdad rechazamos es la disciplina del esfuerzo que requiere emplear la memoria con la intención de vestir mejor nuestro interior. Esto se agrava por un rasgo característico de la cultura contemporánea: el horror a lo difícil, que lleva a la simplificación de la cultura.

Esto hace que cualquier alusión a la vastísima experiencia cultural del hombre carezca hoy de todo significado para la mayoría de nuestros jóvenes. Nos sorprendemos por su ignorancia de la historia, de los principales hitos de nuestra cultura. Advertimos que es, además, una ignorancia orgullosa, militante, que no trasunta ninguna culpa, ninguna nostalgia por el saber ausente. Así, insensiblemente, se va desgarrando en nuestra sociedad lo que George Steiner denomina el "tejido interior de

ecos compartidos". Esto es grave porque la persona responde a la incitación de la cambiante realidad que la rodea de acuerdo con la riqueza y la calidad de las referencias y los recuerdos con que haya conseguido "vestirse por dentro".

Esta tarea requiere el tiempo, la reflexión y el silencio que se están escurriendo de nuestras vidas. Dócilmente, nos hemos dejado convencer de que no tenemos tiempo para elegir nuestro ropaje interior. Otros nos lo imponen. Abandonamos el hábito de pensar porque cada día tenemos menos instrumentos para hacerlo. Vivimos en medio de un ruido ensordecedor que no nos deja ni un instante para dialogar con nosotros mismos. Además, nos resulta difícil hacerlo porque, al vaciarnos de resonancias interiores, nos hemos quedado sin interlocutor. Carecemos de los términos de comparación que, precisamente, nos debería dar la escuela.

En fin, ¿para qué la escuela...?

Podríamos continuar planteando interrogantes: ¿para qué la matemática?, ¿para qué la biología?, ¿para qué la física? En última instancia, la respuesta se podría resumir en afirmar que el conocimiento es para hacernos más humanos, para darnos una dimensión más completa de nuestras posibilidades como personas, para proporcionarnos aquellos términos de comparación a los que hacíamos referencia. Al mostrarnos de lo que ha sido capaz el hombre a lo largo de su historia, comprendemos mejor las potencialidades que se encierran en cada uno de nosotros. A propósito de la matemática, afirma el profesor D. A. Buchsbaum:

El matemático escucha las melodías, esto es, los fenómenos exhibidos en contextos específicos, pero luego construye las

melodías no escuchadas que trascienden los confines de lo particular, el mundo especial de la matemática. Tocarle sólo las melodías populares a los estudiantes es quitarles no solamente el alma del tema, sino, también, debilitar su fuerza, la que les amplía la imaginación al máximo y les desarrolla la habilidad y el deseo de encontrar lo aún no visto y aún no escuchado.

Tres son los objetivos esenciales que han guiado el desarrollo de la escuela moderna, según el planteo que desarrolla Kieran Egan en su libro *La mente educada: cómo las herramientas cognitivas dan forma a nuestro entendimiento*. De la escuela se espera:

1. que constituya una importante experiencia socializadora para los niños y los jóvenes, conformándolos de acuerdo con las normas y las convenciones de la sociedad adulta;
2. que les enseñe formas particulares de conocimiento capaces de generar en ellos una visión racional y realista del mundo, que garantice la correspondencia de su pensamiento con lo que es real y verdadero en el mundo, y
3. que contribuya a desarrollar el potencial singular que encierra cada niño.

Se supone que estos tres objetivos son complementarios, que se superponen y se apoyan uno al otro. Sin embargo, cada uno de ellos es incompatible con los otros dos. Al igual que en el caso de las cárceles, que buscan al mismo tiempo castigar y rehabilitar, cuanto más se trabaja para concretar uno de los objetivos de la escuela, más difícil se hace alcanzar los otros. Esta incompatibilidad es la que explica las dificultades que se presentan en la educación actual, cuyo destino depen-

derá de la manera en la que se resuelva el dilema que crea la contraposición de estas ideas, de lo exitosos que seamos como sociedad para integrarlas.

“La escuela debe ser un lugar diferente, con reglas específicas”, afirma el filósofo francés Alain Finkielkraut. “Aprender es una tarea larga, no pocas veces tediosa. ¡El reinado del cómodo niño rey decreta la muerte de la escuela!” Sin embargo, se advierte una actitud de peligroso pragmatismo entre los docentes cuando afirman que “si queremos una escuela para todos, debemos hablar a los alumnos tal como ellos son y no como querríamos que fueran”. Renunciando explícitamente a una de las funciones claves de la educación, la de intentar que los niños sean como querríamos que fueran, estamos generando una suerte de híbrido, síntesis de la “escuela santuario” de unos y la “escuela psico-social” de otros, que no parecería cumplir adecuadamente con ninguna de las dos funciones.

Debemos advertir que la escuela se ocupa de vidas en riesgo pues toda vida lo está. Por eso, una escuela que se afirme en sus valores tradicionales está llamada a desempeñar un papel social revolucionario: mostrar a las nuevas generaciones una alternativa a la superficialidad que, como una avalancha incontenible, se introduce a cada instante en sus vidas, proporcionarles los reparos que les permitan reaccionar frente a esta invasión, orientarlos hacia lo que aún no saben que son capaces de hacer y, sobre todo, estimularlos a pensar. Una escuela que les posibilite, en síntesis, no sólo ser cada día un poco más humanos, sino también poder concebir un mundo que intente serlo.