

Después de los años noventa, el cambio pareciera no suceder en el campo educativo. Aparentemente toda iniciativa está congelada, y el sistema se ha transformado en un espacio de procesamiento de un conjunto de programas y proyectos destinados a mantener una actividad que no tiene un rumbo cierto.

Esta dificultad para incluir políticas innovadoras resulta, a nuestro entender, de la confluencia de varios elementos. Por un lado, hay un efecto pendular resultante de la euforia transformadora que caracterizó la década del cambio liberal en los noventa. Están todavía para evaluarse los efectos de estas reformas que seguramente han sido productivos en dimensiones no explicitadas en sus propósitos. A nuestro criterio, es justamente en este terreno donde deben buscarse sus impactos. Uno de ellos es un efecto bumerang de su definición cerrada, totalizadora y unilateral de los cambios posibles. La idea de que hay sólo una lectura del nuevo orden mundial, y que ésta debe hacerse en clave de cambio económico, propició también una unidireccionalidad en el cambio educativo, y un recetario estructurado de las políticas a seguir. La no consecución de los resultados esperados ha generado una sensación de que nada sirve y el cambio es imposible.

Hay otra serie de factores que parecieran estar actuando como frenos de la acción en materia educativa. Entre ellos, las dificultades para operar en una situación donde las estrategias tradicionalmente utilizadas se presentan como incapaces de operar en el sentido deseado. Un ejemplo muy claro es la búsqueda de estrategias de inclusión. ¿Es posible extender la escuela a todos manteniendo el mismo modelo escolar? ¿Es posible generar modelos ad hoc para los grupos sociales que se incorporan por primera vez a la escuela, sin acrecentar la fragmentación del sistema y generar instituciones para pobres? ¿Cuánto de lo que reciben escolarmente los sectores más favorecidos es adecuado para ser ofrecido para otros sectores? ¿La suma de programas específicos destinados a los pobres es la forma adecuada de generar mejores oportunidades para este sector?

Del mismo modo, cabe preguntarse cuáles son las alianzas entre Estado y organizaciones de la sociedad civil que permiten vehicular el cambio y la innovación. A mediados del siglo XX, la constitución de un orden neocorporativo que articulaba la representación política a la sectorial permitió una asociación entre órganos de gobierno y asociaciones sindicales que aseguraba la construcción de los consensos necesarios para llevar adelante la acción política. Justamente, parte de los argumentos que trataban de explicar ciertos fracasos políticos estaban asentados en la ausencia de apoyo sindical. ¿Es hoy esta asociación la que posibilita avanzar en el cambio educativo?

Hasta ahora hemos pensado el cambio educativo a través de reformas integrales, motorizadas desde un Estado central que establece una nueva normativa y genera políticas destinadas a regular el conjunto del sistema, y a generar modificaciones a ser aplicadas

de modo homogéneo en la totalidad de las instituciones escolares o, en su defecto, en un conjunto estandarizado de instituciones (escuelas de adultos, escuelas para sectores desfavorecidos, etcétera). ¿Es este el modo de cambiar? En un mundo cada vez más heterogéneo, donde coexisten legítimamente diferencias culturales y de vida, ¿es posible direccionar de modo homogéneo al conjunto de las instituciones? ¿Es a través de este direccionamiento que se logra mayor equidad en el sistema o, por el contrario, se refuerzan las tendencias desigualadoras?

¿Cómo intentar modificar la práctica escolar sin tocar la cultura de la escuela, su organización y sus prácticas tradicionales? ¿Cómo se entra a la escuela si no es atendiendo a sus especificidades y particularidades? Y finalmente, ¿cuáles son los instrumentos al alcance del Estado para poder operar en la singularidad de la escuela? ¿Cuánto de lo particular puede ser atendido por un universal? (Este será el tema del dossier de nuestro próximo número).

Este cúmulo de preguntas, que no tienen aún respuestas certeras, están minando las posibilidades de acción. Posiblemente porque se cree que son necesarias todas las respuestas y las garantías de resultados antes de iniciar una acción. Cuando nada es seguro caben dos posibilidades: enfrentar la incertidumbre o navegar evitando el conflicto. Lo primero tiene un potencial de cambio, siempre y cuando lo hagamos de modo incremental y controlando los efectos; lo segundo es un boleto sin retorno a la decadencia.

Esta dificultad para avanzar contrasta con la multiplicidad de frentes que deben ser atendidos por la escuela para renovar su relevancia social. En apretada síntesis, marcaremos tres de los retos que, a nuestro criterio, deben ser procesados por la escuela:

1. el de la relevancia cultural: la escuela debe transformarse para seguir siendo operadora cultural y, por lo tanto, un espacio que hace posible para miles de niños/as y jóvenes una vinculación activa con la cultura contemporánea;
2. el de la relevancia política: como constructora de una ciudadanía depositaria de valores que permitan una cooperación basada en el diálogo entre diferentes y en el reconocimiento del derecho igualitario a los bienes comunitarios;
3. el de la relevancia social: como lugar de confluencia y diálogo entre generaciones y sectores sociales y, por tanto, como proveedora de códigos que permitan acercar las brechas generacionales, culturales y sociales.

Paradójicamente, la "inmensidad" de la tarea por desarrollar exige permanente y sistemática acción no en el gran frente reformista, sino en la innovación cuidadosa de una institución que debe modificarse para poder reactualizar su valor y recrear sus aportes, en un mundo cuya configuración cultural demanda un diálogo fructífero entre los instrumentos culturales que ella tradicionalmente aportó y los nuevos lenguajes, vehículos y soportes de la producción cultural.