

Revista

# APORTES

*para el Estado y la  
Administración Gubernamental*

---

## LA ESCUELA EN LA SOCIEDAD DE LA IMAGEN

Noemí Pulido (\*)

¿Qué es lo que ha cambiado?

Por una especie de perversa lógica interna, el mundo de los objetos medidos y manipulados por la ciencia y la técnica se ha convertido en el mundo de las mercancías de las imágenes, en el mundo de los mass media

Gianni Vattimo

Esta casi inapelable sensación de que una nueva sociedad está emergiendo ha sido recurrentemente expresada por gran parte de los sectores del pensamiento. Opinan algunos analistas que el origen de esta otra historia se remonta al momento en que nuestra estructura de percepción chocó con la primera imagen de la televisión. Más precisamente, dicen algunos teóricos, es desde la primera imagen color emitida en 1968, que la televisión se ocupó incesantemente de desmentir nuestras nociones de tiempo y espacio, de contrariar la secuencialidad de la historia lineal y su relato único. La televisión logró desbaratar la realidad, transportando y entrecruzando los distintos mundos, erigiéndose frente a cada uno como espejo capaz de devolver múltiples imágenes fragmentadas, desorganizadas y aceleradas como el ritmo de los guiños de los videoclips.

Parece, entonces, que un cambio verdadero complica crecientemente nuestra vida desde la segunda mitad del viejo siglo. Algunas señales de este cambio no han sido precisamente sutiles. El cuestionamiento creciente al discurso único, las formas de transformación de la estructura familiar, el nacimiento de nuevas instituciones, el debilitamiento de la autonomía de los Estados nacionales y la generalización de nuevos valores en sociedades convulsionadas por procesos de personalización y de búsqueda del interés particular no cesan de socavar los cimientos de la sociedad universalista y de grandes objetivos colectivos, propia del horizonte del estado para el bien común.

Acaso, la conmoción de los valores de desarrollo, progreso y universalidad nos haya comenzado a expulsar de la modernidad sin que sepamos albergarnos en otras instituciones, más que en las creadas en nombre de sus utopías.

Más recientemente, el advenimiento del mundo de la comunicación generalizada –denominación tomada de Gianni Vattimo– parece precipitar el fin de la modernidad, y el fin, además, de la convicción de una historia central universal y progresiva, lo que permite avizorar la configuración de una nueva sociedad que, a falta de nombre aún, se admite denominarla posmoderna.

Una reflexión acerca de la inédita transformación cultural que los medios de comunicación produjeron en la sociedad contemporánea, al punto de someter a revisión esta misma noción de contemporaneidad, permite comenzar a entender el gigantesco reto que debe asumir la escuela, institución clave por excelencia de la modernidad, si pretende recuperar la efectividad de su propio sistema de comunicación del conocimiento.

Con la generalización de los nuevos medios de comunicación todos los relatos igualan su legitimidad, sus relieves se diluyen, sus jerarquías se desmoronan, sus límites se tornan imperceptibles. Así como la difusión

de múltiples visiones del mundo permitió integrar al campo de lo real y de lo visible a numerosas subculturas y nuevas minorías, en detrimento de la noción de una civilización única. El valor de lo bueno cede jerarquía frente a lo nuevo, el Estado frente al mercado, el nosotros frente al yo. A partir del fenómeno televisivo lo ininteligible y lo singular se hace cada vez más visible y más audible, desde todos los rincones del mundo.

El paradigma positivista, objetivo y racionalista, propio del conocimiento científico que promueve y distribuye la escuela, se enfrenta a la realidad de las imágenes, los íconos autorreferentes, lo móvil, lo efímero, lo eventual, el relativismo de la interpretación mediática. Y desencadena, a la vez, transformaciones en la configuración de la percepción humana y, por tanto, de los modelos mentales o construcciones de pensamiento en las que se alberga la concepción de mundo.

Es que la televisión, al provocar el solapamiento entre suceso y noticia al que está expuesto el conocimiento social, al mimetizar hecho y versión del hecho, irradia mensajes que no son ya una mera representación de la realidad, sino la fabulación de la realidad misma. Señala Bourdieu vamos hacia universos en que el mundo social está descripto-prescripto por la televisión<sup>1</sup>. Así, la televisión dejó atrás su carácter de espectáculo para constituirse en el mirador del mundo, desde el cuál nos asomamos para ver y saber, en una relación de implicación tan plena con su sonido y su imagen, que al reconstruir la imagen televisada, en un procesamiento que se requiere complejo, se modifican incesantemente las hipótesis acerca del funcionamiento de lo cognoscible. Tan concretamente la televisión modifica el comportamiento social que, cuando éste es televisado, adquiere características que no existirían si su imagen no se transmitiera por la televisión.

En la sociedad de la comunicación, no puede olvidarlo la escuela, la televisión se convirtió en un artefacto del hogar que divide la geografía de la casa y la agenda de la familia, y que crea una habilidad específica en los alumnos, hijos de la televisión<sup>2</sup>, la del dominio del género televisivo.

Para las generaciones nacidas luego de la llegada de la televisión, ella se constituyó en un lenguaje natural y, casi como el materno, influye en su estructura perceptiva sobre las coordenadas de espacio y de tiempo. Así, la desestructuración de las nociones previas sobre distancia histórica, cultural y espacial, pone en crisis todo el régimen de sentido.

La imagen televisiva, y más recientemente las redes computacionales, nos pasean, con rumbo azaroso por épocas y lugares, permiten intercalar el después y el antes, transgredir las leyes de la física y viajar por la realidad imaginada a través de la creación de imágenes y campos virtuales. También posibilitan trasladar registros del mundo de lo imaginado a la esfera pública. Este es un elemento nuevo a considerar, cuyo impacto merece ser investigado: se puede mostrar, experimentar y decidir sobre lo imaginario, lo que da cuenta de cambios de profunda implicancia epistemológica en tanto se construyen nuevos objetos de pensamiento, los del mundo virtual y se ensancha de modo incalculable, el universo pensable.

### La misión clásica de la escuela

El ideal moderno de subordinación de lo individual a las reglas racionales colectivas ha sido pulverizado. El proceso de personalización ha promovido, y encarnado masivamente un valor fundamental, el de la realización personal

### Gilles Lipovetsky

En el contexto de las transformaciones señaladas, es oportuno repensar el funcionamiento escolar. La escuela, institución estratégica y exitosa de la modernidad, asumió en su propio seno los atributos<sup>3</sup> sobresalientes de la era moderna, que la institucionalizó tal como hoy la conocemos en cuanto al ejercicio cotidiano de sus valores paradigmáticos.

La escuela ha sido democrática y a la vez disciplinadora porque fue una institución esencial para construir y asegurar el sostenimiento del orden social funcional al paradigma de producción dominante. El acceso a las aulas fue ampliándose con los principios de igualdad entre clases, en este sentido fue democratizadora, pero a la vez disciplinadora en valores, horarios, hábitos y desarrollo físico de los educandos.

La escuela universalista que materializaba el derecho a la educación como derecho social inherente al sujeto universal hombre, debió ser a la vez rigorista y, para ello, desplegar una enseñanza de principios, hábitos sociales, normas morales y reglamentarias, tanto como objetos de conocimiento y asimilación, como

también con la práctica coactiva de la escolarización cotidiana. Exigente de altos rendimientos actitudinales y cognitivos. Exhibidora de ejemplos. Reclamadora de esfuerzos progresivos, individuales y colectivos.

Desde la ideología escolar se desencadenó sobre el alumnado un proceso de personalización vinculado al sistema oficial de pensamiento como elemento amalgamador constitutivo de identidad y pertenencia al conjunto nación, pero a la vez, desde la coerción, se exigió un tipo de comportamiento común, el consagrado comportamiento correcto.

Claro que la idea de trayectoria, disciplina, pertenencia e identidad que la escuela, fantástica productora y reproductora de símbolos, lograba desarrollar en los estudiantes, se trasladaba al modo industrial de producción, cuando los alumnos se convertían en empleados u obreros.

Sin embargo, estos valores que, entrado el 2000, la escuela aún cultiva con decreciente convicción y magros resultados, resultan conflictivos respecto a los valores de la sociedad que parece emerger, en la que los poderes no requieren tanto del encierro escolar o fabril, puesto que cuentan con eficaces dispositivos electrónicos y sistemas de información para realizar el control de las personas.

Ahora, la demanda del mercado es de creciente flexibilidad, el nuevo paradigma socioproductivo -versátil, flexible, y modular- requiere de la instalación de nuevos valores sociales que apunten a una cultura funcional a la transnacionalización económica y a la globalización de los mercados y las comunicaciones.

Aparece, entonces, la estimulación de las necesidades individuales, se enfatiza que cada ser es único y que los rasgos de su identidad pueden ser integrados a pequeñas y a, veces distantes, minorías sociales; con el consiguiente debilitamiento de la identidad de colectivos más amplios.

Se estimula el factor humano hasta llegar a la apoteosis del consumo de bienes y servicios cada vez más sofisticados y personalizados, que crea circuitos socioeconómicos cada vez más diferenciados, también en el plano educativo.

Se refuerza la cultura de los esfuerzos mínimos a partir de la legitimación del placer y del goce personal. Cultura que presiona a la escuela dedicada al trabajo de enseñar, para que intente ser un lugar de actividades divertidas, un lugar donde se debe facilitar.

También la desestandarización institucional y la flexibilización normativa derriban rigideces y relativizan, amparando de ese modo las reglas de un mercado de productos y servicios diversificados, individualizados, orientados al cliente y con factores de producción (tecnología, mano de obra, capital) volátiles y reconvertibles.

Simultáneamente la creciente segmentación de derechos para atender a las minorías que reivindican singularidades específicas y múltiples, contribuye a diluir la utopía del universalismo en la búsqueda de mayor igualdad social. Los recientes procesos y propósitos de descentralización y autogestión institucional tienden, en este sentido, a profundizar la fragmentación social o, al menos, impedir la re-unión de los circuitos diferenciados y de los colectivos sociales fragmentados.

Semejante reto invita a profundizar las aproximaciones teóricas que permitan contribuir a explicar la crisis y decadencia de la institución escolar, factor estratégico de una modernidad que, con la desarticulación de instituciones y valores, deja quizá a la escuela sin la protección del sistema de sentido para el que fue creada.

La era del individualismo, del goce, de la sectorización social de los derechos, de la flexibilización de normas e instituciones encuentra a la escuela con su relato de la historia central, del universalismo, del lenguaje unívoco, requeridora de esfuerzos para igualar los aprendizajes y las oportunidades de desarrollo del conjunto social.

Explorar algunos dilemas puntuales a los que está sometida la escuela, y las contradicciones entre las expectativas que numerosos actores sociales ponen sobre ella, perturbando, a la vez los propósitos educativos que se le exige alcanzar, remite a revisar algunas tensiones centrales que la están atravesando:

- Interferencias en su rol de constitución de identidad por parte de los medios de comunicación e información que, hoy globalizados, impactan en la identidad por afuera del sistema educativo.

- Interferencias en la transmisión del conocimiento positivista a partir de la creciente legitimación social de todos los mensajes, imágenes y discursos, la aceleración de los flujos culturales diversos y la información caótica.
- Interferencias en la generación de oportunidades de ascenso social –factor crítico de la legitimación escolar– por el creciente proceso de reconversión y exclusión del mercado de trabajo, y entonces, exclusión de las oportunidades de acceso al desarrollo social.
- Interferencias en su función socializadora e integradora por parte de un Estado que ya no asegura la integración social plena ni el ejercicio universal de los derechos sociales.
- Interferencia en la representación social del valor de educar por los poderes que exaltan a la escuela como promotora del progreso social y le restringen los recursos para que pueda cumplir esa misión.

### ¿Qué puede hacer la escuela?

Frecuentemente me ha chocado el hecho de que los profesores de ciencias, aún más que los otros si cabe no comprendan que no se comprenda.. 4

Gastón Bachelard

La escuela está inserta en la era letrada, la lectoescritura –no la imagen- es su máximo valor. Lo ha intentado, pero le resultó inconducente, la táctica de enfrentar a la televisión y a la vez intentar copiarla, con todas las desventajas tecnológicas que conducen a su previsible autoderrota. Así, curiosos manuales de aprendizaje han sido producidos intentando superponer paratextos de toda índole al achicado discurso disciplinar, cuando justamente lo que mejor hace la tevé es formar la destreza en recursos televisivos. Al ingresar a la etapa escolar, los chicos tienen larga experiencia televidente, y ello ya ha impactado en su estructura perceptiva, en el léxico cotidiano, en las preferencias, en la opinión, en el pensamiento y en las actitudes. En los últimos años, agredida por el atravesamiento inusitado de los atractivos multimedia, la escuela ha reaccionado con estrategias didácticas más entretenidas en detrimento del cuidado de algunas de sus principales funciones.

Para recuperar su rumbo y reponer su sentido, la escuela debe aportar los discursos propios del conocimiento escolar con la misma eficacia. En gran medida, esa eficacia dependerá de que pueda desarrollar otros discursos necesarios y otras percepciones posibles a las del mundo de la imagen. La escuela –y también la sociedad- debe reconsiderar que la historia de la cultura comienza con la producción simbólica de la palabra dicha y, luego, de la palabra escrita. Que la lengua sigue siendo el aparato simbólico de construcción del conocimiento más poderoso, que el lenguaje estructura el pensamiento.

Una estrategia educativa que inicie el camino de reposición de sentido que la escuela no debió haber perdido, remite a desarrollar en los alumnos, aquello en lo que la escuela es irremplazable e indispensable:

- Brindar sostenida y profunda formación humanista, acercando a los alumnos a la filosofía, porque esta perspectiva es la que mejor colabora en la comprensión de lo que ocurre, y lo que es más importante, en la interpretación del significado de lo que ocurre, en su dimensión histórica, política y también en la vida cotidiana.
- Fortalecer las capacidades de alto valor para el desarrollo de las personas y su actuación social, que en el contexto de la sociedad de la comunicación ningún medio puede brindar, como la capacidad de crear y desentrañar el género conceptual, producir y reformular diferentes tipos textuales, incorporar y analizar el género televisivo y trabajarlo como objeto de reformulación discursiva. Leer más y escribir mejor.
- Profundizar los estudios ecológicos, abordando las transformaciones individuales y sociales que suceden a partir de la alta y creciente exposición de las personas al mundo de las imágenes y del sonido, de la sobreinformación televisiva y computacional.
- Insertar los medios de comunicación en el aula, aprovecharlos desmitificándolos, desentrañando su formato y su contenido, convirtiéndolos en objetos de pensamiento crítico. En la secuencia del proceso

de aprendizaje, los medios son insustituibles para profundizar la comprensión (mostrar la cultura árabe, la erupción volcánica, el escrutinio electoral, la cadena constitutiva del ADN). Las fases del proceso de aprendizaje debe organizarlas, conducir las y evaluarlas rigurosamente la escuela: fijar, recuperar, aplicar, innovar, expresándolo a través de la palabra adecuada, necesariamente dicha y escrita.

- Enseñar a escribir textos de narración, descripción, instrucción, argumentación, y explicación, que son tipos textuales específicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas científicas, que la escuela debe reforzar, porque no pueden ser aprendidos en ningún otro lugar, y porque siguen resultando esenciales para el pensamiento reflexivo, el avance del conocimiento y la investigación científica. Las empresas y la universidad acusan crecientemente estos faltantes en la etapa de ingreso de sus empleados o estudiantes. Gran parte de la producción de los analistas simbólicos, descritos por Reich<sup>5</sup>, es escrita.
- Fortalecer los valores que aseguren la armónica convivencia social, la educación para la diversidad, el respeto por el pluralismo y por las minorías, el pensamiento crítico que hace consciente de las fábulas, de los puntos de vista propios, de las estructuras de comunicación.

Otra perspectiva sobre la escuela, en este caso como sistema de comunicación social, remite a Basil Bernstein quien señala que las transformaciones educativas suelen acompañar las pautas de socialización de los sectores medios, y que por la conservación de ese paralelismo se está tornando cada vez más ambigua la pedagogía. Son los sectores medios de la población quienes diseñan los cambios educativos; entonces, tanto las representaciones sociales como las modalidades de clasificación, interacción, comunicación y control curricular se corresponden íntimamente con los atributos de su clase.

Son las modalidades de socialización de los sectores medios las que hoy coinciden con el juego como aprendizaje, la disciplina autogestionada, la producción grupal, la autonomía personal. Esta pedagogía resulta difusa porque se monta sobre un sistema escolar de comunicación que opaca las formas de control sobre la apropiación del conocimiento. El currículum oculta que el formato y la modelización de las relaciones de aula asumen las reglas del juego y el estilo de vida de un determinado sector social.

Por consiguiente, un currículum educativo democrático, aquel al que puedan acceder todos, será de una nítida estructuración, mejor clasificación de las disciplinas y con una pedagogía inequívoca que discrimine el hacer del no hacer, el juego del aprendizaje, el tiempo libre del tiempo aplicado, porque los alumnos de los sectores populares provienen de un entorno social con esas características cotidianas.

De modo que la escuela, para cumplir ideales progresistas respecto a los sectores sociales más postergados, debería reservar un sistema de comunicación de marcaciones claras que integre activamente al discurso pedagógico a los alumnos de sectores populares. No es imitando a la televisión ni reproduciendo modelos sociales ajenos a la identidad social de los alumnos como se hace una educación de avanzada. Es indispensable hacer de los códigos escolares códigos interpretables, aprehensibles por aquellos alumnos que no provienen del sector social al que pertenecen quienes piensan la política educativa y las estrategias pedagógicas.

Sin embargo corren tiempos de adhesión a diseños curriculares y mediaciones disciplinares más imprecisas, ya no más materias, ahora áreas de conocimiento. El discurso escolar explicita pretensiones pedagógicas más débiles, ya no lección oral individual, ahora informe grupal. Las nuevas prácticas se han intensificado, lo lúdico forma parte del aprendizaje, y viceversa. En la vida estudiantil los alumnos cada vez escriben menos (pruebas de elección múltiple), cada vez leen menos (manuales con excesivo paratexto), cada vez hacen menos trabajos individuales y más trabajos grupales, lo que los aparta de la escritura y la lectura profunda y personalizada. La autonomía del alumno, materializada en estrategias de autogestión del aprendizaje y de la disciplina son prácticas pedagógicas cada vez más valoradas.

No es casual que esta manera escolar de producir se parezca, no sólo al entorno de los sectores medios de la sociedad, sino también a los nuevos esquemas de producción, a las formas de producción del mercado de servicios selectivos. La fábrica, jerárquica y estructurada, deja paso a la empresa de baja dotación de recursos humanos que se organizan en equipos de trabajo de pautas móviles y producción cada vez más desestandarizada. Sin embargo, la fábrica albergaba puestos de trabajo masivos que ocupaban sectores populares, hoy crecientemente desempleados. La nueva empresa requiere trabajadores de mayor calificación y competencias derivadas de la alta formación y expulsa del mercado a la mano de obra estandarizada.

## La competencia básica: comprender y reformular textos

Cabe hablar de escritura audiovisual, o sea, la posibilidad de generar, mediante la combinación de palabras imágenes y sonidos, textos capaces de expresar ideas y sentimientos, describir espacios y situaciones, narrar acontecimientos e imaginar mundos posibles

José Pérez Tornero

Los cambios de la sociedad disciplinaria, de la organización fábrica, produjo una empresa donde la competencia, a través de la innovación y la capacitación permanentes para lograr la adaptabilidad a las nuevas tecnologías, es factor sobresaliente en remplazo de las viejas estructuras que definían especialidades rígidas relacionadas a puestos y oficios.

A la vez, esta transformación significa una acuciante demanda de nuevas competencias, múltiples y específicas, para cuya apropiación la escuela no está preparada, porque son más propias del entrenamiento laboral que de procesos de educación social. La responsabilidad del capital privado por la capacitación de sus trabajadores no puede ser enteramente transferida a la escuela. Correr detrás de las habilidades que requiere una plataforma tecnológica que se renueva velozmente no solo significa preparar a los alumnos para especialidades que al cabo de sus estudios probablemente no existan, sino también caotizar al sistema educativo pretendiendo diversificar sus salidas laborales y talleres, al punto que los educadores se ven obligados a abordar cuanto tema de la tecnología en uso llega a la escuela como problema. La profundidad en la formación básica no puede seguir cediendo espacios a la interminable expansión temática.

El poder simbólico del Estado, canalizado a través de su sistema educativo debe fortalecer los abordajes históricos para el desarrollo de la identidad social que contiene a las personas y les permite desplegar sus potencialidades al interior de un colectivo social, en lugar de abandonarlas a su suerte como resultado del darwinismo social planteado por el paradigma de la competitividad de los recursos humanos que naturaliza la supervivencia de los mejores.

Regresar a los valores que dan sentido a la vida en sociedad resulta hoy perentorio, así como desarrollar el pensamiento filosófico, las metodologías y tecnologías del trabajo intelectual que permiten asimilar conocimientos y resolver problemas. Se requiere un pensamiento capaz de componer una visión que armonice realidades extraídas de sus contextos originales, de diferentes coordenadas temporoespaciales, propias de la sociedad mediática, capaz de interpretar lo que ocurre sin perder los propios referentes de identidad. De lo que se trata es de desarrollar la inteligencia. Estas habilidades son, por sí mismas, suficientes para el aprendizaje posterior de una competencia específica en el terreno laboral concreto.

Es indispensable tener presente el fenómeno de destrucción de los puestos de trabajo masivos, si se pretende que la escuela no replique la exclusión. Es necesario y posible facilitar a los alumnos de sectores populares la resignificación de sus códigos, mediante procesos de reformulación textual, consistentes y dirigidos para aproximarlos e incluirlos en el discurso pedagógico.

Narración, descripción, instrucción, argumentación, explicación, son tipos textuales específicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas científicas que la escuela puede reforzar porque no pueden aprenderse en ningún otro lugar, y siguen resultando esenciales para el pensamiento reflexivo y todos los procesos de abstracción.

Los géneros del lenguaje que permiten realizar las operaciones cognitivas y comunicativas que demanda el discurso pedagógico y luego el laboral, deben reforzarse desde la educación básica. Las dificultades de los alumnos para volcar al formato escrito el producto de la interacción oral y la detección de dificultades en el plano comunicativo y cognitivo fueron estudiados por Silvestri<sup>6</sup>, quien alerta ... la explicación y la argumentación pertenecientes al género conceptual, se adquieren de manera informal, sin ejercitación planificada desde la institución escolar.

Los alumnos logran comunicarse eficazmente en el plano informal de la vida cotidiana, aunque dejen sus frases incompletas, se expresen con palabras sueltas o las reemplacen por gestos. El lenguaje informal de la sociedad tiene como factor de estandarización el discurso televisivo. De modo que los alumnos provenientes de diversos orígenes sociales pueden comunicarse con eficacia en la relación cotidiana. Pero el discurso de la calle no es el escolar y mucho menos el científico o el técnico.

La escuela debe planificar desde el curriculum y con una pedagogía estructurada, que es la que permite el seguimiento individualizado, prácticas que permitan a los alumnos de los sectores populares apropiarse del discurso pedagógico, para que su comprensión y la consiguiente oportunidad de integración social no estén restringidas desde el comienzo por la carencia del código adecuado.

Comprensión y resultado. Representaciones conceptuales y puntajes. Conocimiento y notas escolares. Pares no siempre suficientemente asociados para suponer que la existencia de uno implica la del otro. Las prácticas pedagógicas difusas no permiten asegurar que las calificaciones de los alumnos midan preponderantemente la asimilación conceptual, dada la abundancia de informes, pruebas grupales y domiciliarias. Las estrategias e investigaciones sobre aprendizaje deben comenzar a asegurar y considerar la asimilación conceptual con instrumentos complementarios.

Las competencias básicas antes señaladas resultan estratégicas para la inclusión de los alumnos en el sistema social, porque los cambios en las prácticas productivas y organizativas siguen acortando la vigencia de la información acumulada y de la tecnología en uso. La capacidad de reformular e innovar agrega valor por sí misma, porque da cuenta del crecimiento social no vinculado al capital o al trabajo. La posibilidad de innovar se funda en la resolución de nuevos problemas, y hacerlo requiere un despliegue de actividades intelectuales desarrolladas a partir de determinado nivel de interpretación y reformulación del conocimiento.

la clave son los educadores

Los docentes son el nudo mediador, el elemento clave para mejorar la calidad de la enseñanza. No hay reforma que se pueda hacer sin ellos o en contra de ellos. Y eso hay que tenerlo claro. No son los administradores los que llevan a cabo las reformas: son los docentes.

Juan Ignacio Pozo<sup>7</sup>

Los especialistas en educación, los organismos supranacionales y los congresos educativos, unánimemente recomiendan como una necesidad de los tiempos y una meta a cumplir por los gobiernos el educar a todos durante toda la vida. Asumida como objetivo, la educación permanente se torna una epopeya que excede en mucho el ámbito puramente escolar y se convierte en una responsabilidad que atraviesa a todos los actores sociales, considerando como tales a los que tienen poder de acción u omisión con consecuencias en lo socioeconómico.

Sin embargo, y más allá de las declaraciones comprometidas, las energías puestas en la educación por otros actores sociales, constituyen ejemplos aún insuficientes. Se responsabiliza preponderantemente a la escuela por la educación de los jóvenes y por la calidad de sus aprendizajes. En ella maestros y profesores asisten periódicamente a evaluaciones masivas de los estudiantes para determinar la eficacia educativa del nivel medio. Pero, ¿cómo se hace para mejorar la calidad de la formación de los docentes que atienden los procesos educativos cuya calidad se mide? ¿qué grado de relevancia, profundidad y pertinencia tendrán sus programas de estudios? ¿con qué tipo de recursos académicos, didácticos y tecnológicos se desarrollan sus carreras?

Los docentes, actores clave de la mediación educativa, requieren para enfrentar la responsabilidad que la sociedad les reclama, una formación de base humanista, filosófica y sociológica, que les permita contribuir a la producción, y no a la mera reproducción del pensamiento. Que les permita sobre todo interpretar el significado de lo que sucede, dentro y fuera de la escuela. Desde la perspectiva de la escuela como institución comunicadora de ciencia y técnica, los formadores deben disponer, a su vez, de una formación que los prepare en materia de comunicación para poder trabajar con códigos más abarcadores y funcionales al diálogo social del aula. Se requiere, además y nada menos, que tengan garantizado el efectivo acceso a mecanismos permanentes de actualización de sus saberes específicos.

La formación de maestros y profesores es una mayúscula razón de Estado porque, en gran parte, el futuro social depende de lo que ellos aporten al desarrollo personal de todos los hijos. No parece haber asumido aún este carácter porque los esfuerzos gubernamentales y sociales en materia educativa no han hecho todavía foco prioritario en este aspecto.

Sin embargo no hay mejora educativa posible de alcanzar, si no se ponen mejores recursos sociales, cognitivos, económicos, tecnológicos a disposición de todos los docentes. El trabajo de los educadores no

es un factor más del mercado, es la llave para la consolidación de la identidad y para el crecimiento de la Nación.

## Bibliografía

- Bechelloni, G., 1990 ¿Televisión espectáculo o televisión narración?. Videoculturas de fin de siglo, Madrid.
- Bernstein B., 1988, Clases, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Akal Universitaria, Madrid.
- Bourdieu P., 1995, Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo veintiuno Editores, Buenos Aires.
- Bourdieu P., 1997, Sobre la televisión. Editorial Anagrama, Barcelona.
- Debray R., 1995, Vida y muerte de la imagen. Ediciones Paidós, Barcelona.
- Ferrés J., Televisión y educación. Paidós, Barcelona.
- Lipovetsky, G., 1992, La era del vacío. Editorial Anagrama, Barcelona.
- Pérez Tornero, J., 1994, El desafío educativo de la televisión. Paidós. Barcelona.
- Silvestri, A., 1995, En otras palabras. Cantaro Editores. Buenos Aires.
- Vattimo, G., 1990, La sociedad transparente. Editorial Paidós. Buenos Aires.

1 Bourdieu, 1997

2 Alude a quienes nacieron luego de la aparición de la TV ( Bechelloni, 1990)

3 Categorización de Lipovetsky, 1992

4 Bachelard Gastón. La formación del espíritu científico. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires. 1974

5 Robert Reich. El Trabajo de las Naciones. Vintage Books. New York. 1992

6 Silvestri, 1995

7 Reportaje del Diario Clarín del 12 de marzo del 2000 al sicólogo español, Director del proyecto Alpha de la Comisión Europea.

(\*) Lic. en Gestión Educativa. Administradora Gubernamental. Asesora académica del INAP. Asesora técnica del Programa de Políticas de Estado de la Universidad de Buenos Aires. Ex Coordinadora del Programa de Formación de Administradores Gubernamentales.