

El potencial de la educación para conservar y para transformar

The Potential of Education to Preserve and Transform

Sylvia Schmelkes

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN, MÉXICO

sylvia.schmelkes@ibero.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1574-8884>

INTRODUCCIÓN

Históricamente han existido mecanismos familiares, comunitarios e institucionales para transmitir los conocimientos y las habilidades, las creencias y los valores de las generaciones adultas a las generaciones más jóvenes, a fin de prepararlos para adaptarse a los cambios de todo tipo y, en cierto sentido, también para propiciarlos. A eso le hemos llamado educación.

A mediados del siglo XIX surge la escuela, y con ello se institucionaliza lo que llamamos educación, que en los hechos es escolaridad. Con el tiempo la escuela se extiende verticalmente, hacia abajo, desde la educación inicial, y hacia arriba, hasta el posgrado. A eso le llamamos escolaridad, y ocurre a través del sistema educativo. En 1948 la educación, aunque más propiamente la escolaridad, adquiere el carácter de Derecho Humano Fundamental, y la escolaridad básica se vuelve obligatoria para los gobiernos.

Las personas aprenden a lo largo de la vida, sobre todo a partir de sus relaciones: consigo mismos, con los demás, con el entorno natural, comunitario e institucional, incluso con la trascendencia a partir de la espiritualidad. A eso no le habíamos llamado educación sino hasta hace 50 años, cuando se publica el *Aprender a Ser*

(Faure, 1973), a partir de lo cual se reconoce que el aprendizaje se da a lo largo de la vida. Hace alrededor de dos décadas se reconoce que ocurre también a lo ancho de la vida, es decir, en todas partes (*European Commission, 2020*). Hay poderosas fuentes de aprendizaje que no son la escuela: los cambios sociales, económicos y políticos; los encuentros interculturales; los conflictos bélicos y relacionales; los medios de comunicación. La familia y la comunidad han seguido siendo importantísimas fuentes de aprendizaje. A eso le llamamos educación informal.

Desde que surge la escuela institucionalizada ha habido exclusión educativa. En el siglo XX se da un impulso especial a medidas que contrarrestan esta exclusión mediante programas institucionales de segunda oportunidad. A fin de prepararse para el trabajo, desde los gremios de la Edad Media existen los sistemas de maestro-aprendiz y, más tarde, en el siglo XVI, las escuelas de oficios, que con el tiempo se institucionalizan también en lo que ahora se conoce como *Technical and Vocational Education and Training* (TVET, por sus siglas en inglés). En tiempos muy recientes han surgido los cursos que conducen a certificaciones que avalan que se sabe hacer algo, y que varían en sus requerimientos de escolaridad previa. A lo primero, y a una parte de esto último, le llamamos educación no formal (UNESCO, 2011).

Las sociedades han vivido históricamente injusticias y desigualdades. El mantenimiento de las estructuras que perpetúan y justifican estas injusticias y desigualdades a menudo ha requerido la instauración de regímenes autoritarios que han oprimido a amplios sectores de la población y los han mantenido en condiciones de pobreza. La necesidad de revertir estas realidades, de construir sociedades más justas, condujo a que en América Latina surgiera en el siglo XX, sobre todo pero no sólo con Paulo Freire (1993; Mejía, 2014; Puigross, 2016), la educación destinada a colectividades para la toma de conciencia de la opresión, el empoderamiento, la organización, la transformación social. A eso le llamamos educación popular.

Un elemento común a todas estas formas de educación es que su resultado es el aprendizaje de personas y de colectividades. La educación, de hecho, ha de entenderse como el binomio entre los dispositivos que favorecen el aprendizaje, intencionales o no –rela-

ciones, instituciones, programas, docentes, procesos de enseñanza, materiales, infraestructura, equipamiento—, y el aprendizaje mismo que se logra o que se pretende lograr entre los que participan de estos procesos.

En lo que sigue nos referiremos fundamentalmente a la escolaridad porque en torno a ella hay mucha más investigación. No obstante, mucho de lo que se describe se aplica también a otros tipos de educación, y lo aclararemos cuando así sea.

EDUCAR PARA CONSERVAR, EDUCAR PARA TRANSFORMAR

Durkheim (1956) definía la educación como proceso de las generaciones mayores sobre las menores para instaurar en las mentes de los niños los valores socialmente compartidos. Para él, la función principal de toda educación es la conservación de la cultura de una sociedad. Sin duda, la educación tiene funciones conservadoras, pero también transformadoras. Los procesos educativos consiguen, o esperan, efectos más allá de lo individual, a nivel social. La educación ha sido vista como instrumento esencial para fortalecer los estados-nación (Sauter, 1993) que emergieron a raíz de las luchas de independencia y para construir ciudadanía (Muñoz *et al.*, 2002); ha sido valorada como clave en la construcción de la democracia y de la convivencia pacífica (Diez, 2007); se pondera esencial para favorecer la permeabilidad social; se ha considerado factor de crecimiento económico a través de la formación de capital humano, se reconoce recientemente como factor explicativo del capital social; se fincan en ella las esperanzas de forjar nuevas realidades a partir de procesos revolucionarios como en el caso de Cuba (Paulston, 1972); ha sido utilizada para transformar la cultura ancestral de sociedades enteras, como en el caso de la revolución cultural de China en tiempos de Mao (Wan, 1998). La Reforma Educativa actual de México, llamada La Nueva Escuela Mexicana, pretende la transformación ideológica de la población para combatir el neoliberalismo e instaurar un régimen distinto.

Así, la educación puede perseguir, según el tiempo y el lugar, el propósito de conservar el estado de cosas, o bien, el propósito

de transformar la realidad imperante. En muchos momentos de la historia de la educación ambos propósitos están presentes, o se busca transformar a partir de lo que se ha consolidado. Lo que implica educar y lo que se necesita aprender para un propósito y para otro difiere radicalmente.

EDUCAR PARA CONSERVAR

Cuando la intención de quien educa –desde la familia hasta el Estado– es conservar el *status quo*, y cuando la intención de quien se educa es navegar dentro de ese *status quo*, parecería que lo que predomina es la transmisión, la memoria, la imitación y el énfasis en el orden y la obediencia. Eso puede ser cierto en muchas circunstancias. Sin embargo, la situación es compleja, porque depende del origen de quien busca la conservación. De esta forma, en una situación de mantenimiento del *status quo*, las élites requieren una educación que les permita adelantarse a los conflictos, y por lo mismo exigen una educación que desarrolle su pensamiento crítico; requieren una formación que les permita ser innovadores, pues el *status quo* no puede ser estático, tiene que evolucionar para mantenerse. Asimismo, las élites deberán estar formadas para abrirse a comprender la historia y a lo que ocurre en otras partes del planeta, a fin de saber cuándo hay que cambiar para que el estado de cosas los siga beneficiando. Tendrá que forjarse una mentalidad “progresista” para adelantarse y prevenir los problemas sociales y para contribuir a propiciar la permeabilidad social que favorece el mantenimiento de los privilegios. Debe comprender la historia y conocer las culturas de la sociedad donde vive si ha de poder respetar y permitir que se manifiesten formas de ser y de comportamiento de los diferentes grupos sociales. Demandarán altos niveles de escolaridad para seguir legitimando su situación de privilegio. Una alta calidad educativa es esencial para la conservación de sus privilegios.

Las clases medias, o los sectores móviles de las clases populares exigirán escolaridad y demandarán de ella los elementos necesarios para poder experimentar una mejora continua del bienestar y el cumplimiento de sus aspiraciones. Estos elementos también pueden ser complejos, y no se satisfacen con el simplismo de la memoria, la complacencia y la imitación. Requieren una formación que los haga

competentes en el mercado de trabajo. Necesitan elementos de una cultura general como la entienda la clase dominante. Habrán de ser innovadores dentro de ciertos límites permitidos. Deben adquirir una mentalidad que se amolde a reglas del juego tales como un Estado de Derecho y las normas de la democracia, pero además la voluntad no sólo para respetarlas, sino para participar en mejorarlas. Para mantener el *status quo*, la calidad de la educación que reciben las clases medias debe ser de buen nivel y habrá exigencias continuas para lograrlo. El precio es que su identidad se mimetice con la de la clase dominante.

La educación de las clases subalternas, en cambio, cuando se define desde fuera de las mismas (escolaridad, medios de comunicación, contacto con los mercados y el gobierno), sí intentará priorizar la transmisión, la obediencia, el sometimiento a normas ajenas a su cultura, y eso funcionará durante periodos prolongados y en determinadas circunstancias. La educación que se brinda, sobre todo la escolar, será desigual, pobre, de calidad deficiente. Los resultados son también desiguales: estos sectores sociales acceden menos a la escolaridad, permanecen menos tiempo en ella y rinden menos en las pruebas estandarizadas y en los exámenes de ingreso a niveles superiores de escolaridad.

Pero tampoco con ellos la situación es tan simple. Los teóricos de la resistencia (ver, por ejemplo, McLaren, 2005; Apple, 2012) nos han enseñado cómo, a pesar de las estructuras, las clases subalternas pueden utilizar la educación para forjar mentalidades rebeldes y visiones alternativas de la sociedad deseada. Su educación informal suele mantener sus formas culturales de vida en condiciones de gran vitalidad, incluso en circunstancias en las que son reprimidas, porque en esos casos pasan a la clandestinidad y se mantienen. Dichas formas culturales son el germen de movimientos sociales que subvierten el orden establecido. Aquí es donde nace y cobra sentido la educación popular.

EDUCAR PARA TRANSFORMAR

Hay efectos probados de la educación que se logran cuando se cumplen determinadas condiciones que tienen que ver, sobre todo, con elementos relacionados con la calidad de la educación que se ofrece.

Así, la educación puede formar personas capaces de transformar su realidad, construye y fortalece comunidades cívicamente activas y promotoras de los cambios necesarios en su entorno, y es capaz de transformar realidades, incluso estructurales.

Forma personas capaces de transformar su realidad: conocimientos, habilidades y valores¹

Hay conocimientos necesarios para ser capaces de transformar la realidad, y éstos son los que se priorizan desde una perspectiva transformadora. Son conocimientos que todas las personas deben tener y que se obtienen gradualmente a través, entre otras fuentes, de la educación obligatoria. Se refieren, entre otras cosas, a la comprensión del funcionamiento del cuerpo humano que permita cuidar la vida propia y la ajena; a la comprensión de los derechos humanos individuales y colectivos y a la obligación de los gobiernos de brindar los servicios básicos que permitan hacerlos vigentes; a la comprensión del completo funcionamiento de la ecología y de lo que pone en peligro el equilibrio del medio ambiente, de forma tal que se pueda vivir de modo que se cuide la salud del planeta y promover que todas y todos, las generaciones actuales y las futuras, puedan hacerlo. Se refieren también a la comprensión del funcionamiento ideal de sociedades democráticas y de lo que dificulta en tránsito hacia el mismo. Evidentemente, incluyen los conocimientos que se requieren para el desarrollo de las habilidades fundamentales.

Las habilidades fundamentales son aquellas que permiten seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Me refiero a las cuatro operaciones de la lengua (escuchar, comunicarse oralmente, leer con comprensión y comunicarse correcta y eficazmente por escrito) y a las cuatro operaciones de la matemática (sumar, restar, multiplicar y dividir) que son la base para el acceso a matemáticas avanzadas y que sirven para matematizar el mundo y solucionar problemas, además de que desarrollan la habilidad del pensamiento lógico. Estas habilidades necesitan sistematicidad y gradualidad en su enseñanza, se desarrollan a lo largo de la educación obligatoria, y se afirman en la

¹Una discusión un poco más amplia sobre este tema puede encontrarse en Schmelkes, 2018.

medida en que se pongan en práctica en actividades cotidianas. Las habilidades digitales son ahora indispensables y parte de la alfabetización fundamental, pues sin ellas es difícil seguir aprendiendo en la realidad actual. Las tres habilidades deben abonar a una cuarta, que es la de aprender a aprender, lo que significa, entre otras cosas, saber acceder a la información y distinguir cuando ésta es creíble o puede ser falsa; acceder al conocimiento y distinguir cuando el conocimiento adquirido es suficiente o cuando se requiere el conocimiento experto con el cual se podrá dialogar; hacer preguntas certeras y relevantes, pero sobre todo críticas, en el proceso de seguir aprendiendo, lo que supone a su vez el desarrollo de la capacidad de dudar y, por lo mismo, el pensamiento crítico. Puesto que aprendemos socialmente y en comunicación con los demás, la habilidad de aprender a aprender incluye la de la comunicación con los otros, los similares y los diferentes, en una aproximación dialógica y respetuosa que pueda conducir al mutuo aprendizaje, lo que nos acerca ya al tema de los valores.

El conocimiento acumulado por la humanidad es incommensurable, no cabe en ningún currículum. Por eso el propósito educativo de transmitir conocimientos pierde importancia, y el lugar preponderante que ocupaba en décadas pasadas debe ser ahora ocupado por el desarrollo de las habilidades mencionadas y, de manera muy especial, por los valores de convivencia, los valores sociales. Sólo formando en valores se forma a personas en el sentido pleno de la palabra. Y sólo la formación en valores permite plantear la posibilidad de formar personas capaces de transformar la realidad.

Los valores no se transmiten. Lo más que puede hacer un sistema educativo es facilitar que cada sujeto, en diálogo con otros, pero de forma autónoma, vaya forjando, a lo largo de su educación obligatoria, criterios personales que le permitan juzgar sus propios actos y los de los demás y, sobre todo, orienten el sentido de su actuar. Nos referimos a los valores de convivencia, a los valores sociales. A los que subyacen a la ciudadanía activa y responsable y a la democracia entendida como forma de vida. Están en la base de los derechos humanos, los individuales y los de segunda y tercera generación. Los valores se construyen en los espacios de convivencia que favorecen su vivencia cotidiana. Se construyen de forma autónoma cuando el

andamiaje educativo propicia el análisis de la realidad –gradualmente, de la cercana a la más lejana–, la fundamentación de decisiones ante la problemática y los dilemas que plantea, el diálogo en el que se exige la argumentación para convencer, pero también la escucha activa que permite dejarse convencer. La decisión final será siempre del sujeto y no debe verse obligado a comunicarla. Es en este contexto en el que se desarrolla la capacidad de actuar con justicia y de indignarse por el sufrimiento y la pobreza; la convicción de la necesidad de asegurar una convivencia pacífica y las capacidades para solucionar conflictos; el respeto fundamental a toda persona y a toda cultura y el rechazo a toda forma de discriminación y al racismo; el cuidado del otro y de la otra, así como de la casa común, de lo cercano a lo más lejano; la participación en la toma de decisiones que afectan a todos y la preocupación por todos aquellos que no se benefician del estado de cosas. Justicia, paz, respeto a los derechos humanos, sostenibilidad, democracia, ciudadanía activa son los propósitos de la formación valoral que ofrecen desarrollar personas con sentido ético, cuyas convicciones y comportamientos sean acordes, pero sobre todo personas capaces de indignarse y de combatir todo aquello que se oponga al progreso social hacia la vigencia de estos valores. Planteamos que en ello estriba una de las mayores potencias de la educación.

Construye comunidades que anticipan la sociedad a la que aspiramos

Toda comunidad educativa representa una microsociedad en la que se establecen interacciones cotidianas entre personas de diferentes edades y con diferentes funciones. Como tal, puede reflejar lo que ocurre en la sociedad en la que se encuentran insertas, o pueden, a través de las relaciones que fomentan, favorecen, toleran o disuaden, anticipar en su vida cotidiana una sociedad justa, solidaria, pacífica, sostenible y democrática (Fierro y Carbajal, 2019; Perales, Arias y Bazdresch, 2014). Pueden, si se lo proponen, ir más allá de los muros escolares y producir algún impacto en la comunidad más amplia. Algunas instituciones de educación superior se proponen también impactar a las comunidades de su entorno inmediato.

La educación no formal, al trabajar fundamentalmente con jóvenes y adultos, tiene también la capacidad de influir sobre sus entornos inmediatos (Van Riezen, 1996). La educación popular tiene éste entre sus propósitos, pues su sujeto es tanto el individuo como la colectividad, y entre los objetivos buscados se encuentra el empoderamiento de las colectividades para la transformación de su realidad inmediata y más allá (Jara, 2010).

Haciendo comunidad se forma en valores de convivencia. Es así como se aprende a vivir juntos. El respeto es la base de las relaciones. No se evita el conflicto –siempre está presente–, sino que se aprende a aprovecharlo para desprendernos de nuestras certezas y ampliar nuestros horizontes. Se trabaja de manera no violenta, y se aprende a resolverlo cuando es posible. Así se forman constructores de paz. Todos participan, ordenadamente, en la toma de decisiones y en la asunción de responsabilidades, y así se entiende de qué está hecha la democracia y cuáles son sus dificultades y limitaciones, pero también sus potencialidades, se forma a ciudadanos responsables y se aprende a colaborar y a trabajar en equipo. Se aprende a rechazar toda forma de discriminación por cualquier motivo, a valorar a toda persona y a entender la diversidad –lingüística, cultural, de orientación sexual, de capacidades, de nacionalidad, de religión–, como una riqueza. Así se forma en interculturalidad. Existe cero tolerancia a la violencia de todo tipo, en especial la de género, y se trabaja con criterios de igualdad. Se cuida a quien se encuentra en problemas, se es solidario con quienes requieren apoyo de manera permanente o temporal. Así se desarrolla la ética de cuidado. Se valora la vida, se cuida la salud, se previene la enfermedad, se come sano. Todos los seres vivos se respetan, se consume responsablemente, se reciclan los desechos, se protege y regenera el entorno. Así se forma en y para la sostenibilidad. Cuando es posible, la escuela se proyecta a la comunidad; se aprende sirviendo y se aprende a servir. Se promueve continuamente la reflexión acerca del contraste entre lo que se vive dentro y lo que ocurre fuera, y se buscan las causas de que fuera no siempre se puede tener la convivencia deseada. Conscientemente se visualiza cómo promover una convivencia pacífica, respetuosa, justa, sostenible en los diversos espacios en los que transcurre la vida, y se comparten las experiencias al respecto. Los contenidos curriculares se vinculan, cuando es el caso, con esta forma.

Se describe un panorama que parece utópico. Pero al revisar cada uno de sus elementos, uno por uno se antojan factibles. Entonces, ¿por qué no aspirar a gradualmente ir incorporando todos ellos? Lo complejo, en todo caso, es dotar los procesos anteriores de sustento pedagógico y de metodologías didácticas que permitan, por un lado, graduar los aprendizajes y por otro evaluar lo logrado. Propósitos como éstos se han puesto en práctica, como en la colectividad democrática de Kohlberg (2013, a y b) con su comunidad justa; Neill (1995 y 1996) con su escuela en libertad Summerhil; Pestalozzi con sus experimentos en “educar para ser” (Wild, 2012; Tröhrel, 2014), entre tantos otros ejemplos. De cada experiencia se han derivado logros y se han presentado dificultades que habrán de preverse y evitarse. Pero formar en comunidad y para construir comunidades es a la vez deseable y posible.

Transformar realidades

Los dos acápites anteriores ya apuntan a la transformación de realidades, pues la educación forma personas y construye comunidades formadas éticamente y educadas para al menos intentarlo. Pero la educación –toda ella, pero lo más estudiado han sido los efectos de la escolaridad–, cuando se cumplen ciertas condiciones, por su solo accionar en una sociedad genera efectos sociales, económicos y culturales que van transformando las sociedades en las que actúa. A continuación mencionamos algunos de los más estudiados:

1. *Permeabilidad social.* La educación se convierte en factor de movilidad social al preparar a los sujetos para ser más empleables o para generar ingresos mayores a los de sus padres mediante el autoempleo. Una sociedad en la que existe movilidad social ascendente y en la que es evidente para los sujetos que la educación la facilita es una sociedad en la que el bienestar mejora para algunos y en la que existe esperanza. El contrario es una sociedad estática, donde los sujetos se sienten atados a su condición, lo que produce desesperanza y frustración que puede convertirse en causa de inconformidad social (Muñoz Izquierdo, 2009).

2. *Capital social*. El capital social se define como la confianza que la población tiene en los demás y en sus instituciones. Se ha estudiado cómo las sociedades más educadas tienen también un mayor nivel de capital social (Huang *et al.*, 2009), lo que explica el buen funcionamiento de sus organizaciones, así como una gobernanza de servicio.
3. *Acción ciudadana y democracia*. Muy relacionado con lo anterior está el efecto de la educación sobre la conciencia cívica y la responsabilidad ciudadana (Tedesco, 1987). Las personas más escolarizadas son más activas en asuntos comunitarios; en general, están más enterados de lo que pasa en su lugar de referencia –de lo local a lo nacional– y cuando es requerido o se considera necesario actúan para lograr propósitos que son comunes. Las sociedades más escolarizadas tienen, por lo común, ciudadanos más activos y responsables.
4. *Productividad*. Las sociedades más escolarizadas suelen ser también más productivas (Schultz, 1999). Rinde más el trabajo de las personas, que por lo mismo tienen mayor posibilidad de equilibrar vida familiar con el trabajo y de disfrutar momentos de esparcimiento y ocio. En las sociedades más escolarizadas el empleo formal es predominante y las leyes laborales suelen ser más estrictas en cuanto a los límites de las horas de trabajo semanales que deben cumplir los trabajadores y las vacaciones de las que deben disfrutar. En estas sociedades, sin embargo, la productividad suele priorizarse, y la tendencia, las más de las veces, es a una mayor competitividad y a un escaso cuidado del medio ambiente.
5. Efectos sobre los individuos que por acumulación se vuelven sociales, como *la salud* pues, con frecuencia, las sociedades más escolarizadas tienen mayor esperanza de vida promedio (Galama, Lleras-Muney y Van Kippersluis, 2018); *la fertilidad*, ya que la escolaridad influye en las decisiones acerca de los hijos y sobre la paternidad responsable, de modo que las sociedades más escolarizadas tienen tasas de crecimiento poblacional menores que las que no lo son tanto (De Cicca y Krashinsky, 2023); *la escolaridad de los hijos*, pues se ha demostrado que hay un efecto intergeneracional de la escolaridad que hace que la siguiente

generación esté más escolarizada que la anterior, por lo que en sociedades más escolarizadas existe mayor movilidad educacional (Oreopoulos, Page, y Stevens, 2006), y en la *conciencia ambiental* (Ticlla, Caballero y Cárdenas, 2021), de manera que, si bien estas sociedades no logran frenar los intereses económicos desmedidos que priorizan la productividad a costa incluso de la salud ambiental, la población suele practicar conductas más sostenibles que se observan más en el tipo de consumo que en su cantidad y en la forma como se trabajan los residuos.

Es cierto que todos estos efectos, aunque intrínsecamente benéficos, se ubican mucho más en la esfera de la conservación que de la transformación. Son cambios necesarios para que las estructuras permanezcan e incluso se fortalezcan. No obstante, el solo hecho de que haya efectos sociales comprobados de la escolaridad, junto con la bondad de dichos efectos, indica que ésta puede también aspirar a tener efectos transformacionales.

Podríamos incluir también un conjunto de efectos sociales que no benefician a sectores importantes de la población. Esto ocurre cuando el sistema educativo reproduce las desigualdades o incluso las exagera y es producto de las estructuras que más burdamente actúan en favor de la conservación de los privilegios de unos pocos, lo que ha sido objeto de estudio de las teorías de la reproducción. También debe incluirse la formación competitiva que actúa contra la solidaridad social y premia el éxito individual independientemente de los costos sociales del mismo. Cuando esta tendencia impera en los sistemas educativos —y lo hace en muchos de ellos—, la sociedad entera se vuelve competitiva, los modelos a seguir son los que triunfan económicamente a costa de la explotación de quienes producen materias primas o trabajan en sus empresas, y el activismo en favor del cambio y la solidaridad con los más desvalidos no son valorados o incluso son perseguidos. Un efecto negativo más, relacionado con el anterior, es cuando los sistemas educativos enfatizan la memorización, la obediencia y la disciplina y desprecian el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Esto último requiere el manejo de pedagogías que estimulen habilidades cognitivas superiores tales como el análisis, la síntesis, la deducción, la inducción,

la mentalidad inquisitiva fomentada por la capacidad de dudar y preguntar, el pensamiento hipotético y el pensamiento lógico. Estas habilidades se desarrollan privilegiadamente a través de metodologías sistemáticas y graduadas. Cuando no están presentes en los currículos escolares o en las prácticas docentes, los estudiantes tienden a no desarrollarlas. En lo social, se favorece como consecuencia una población o sectores de la misma más fácilmente manipulables por la demagogia política o religiosa y por la publicidad comercial, con poca iniciativa y capacidad de liderazgo.

De ahí que debemos plantearnos cómo puede la educación contribuir a la transformación de las sociedades en el sentido de resolver de raíz sus principales problemas atendiendo a sus causas: la injusticia y la desigualdad, causa de la pobreza; el racismo y la discriminación, causa de las marginalizaciones; la violencia, muchas veces causa de los desplazamientos forzados y generadora de inseguridad y de proyectos frustrados; la depredación del medio ambiente.

EL PAPEL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR²

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son instancias desde donde puede partir el cambio educativo en el sentido recién formulado: contribuir a resolver de raíz los problemas sociales. Las IES han cumplido tradicionalmente funciones que las ubican del lado de la conservación, no del lado de la transformación. No obstante, tienen el enorme potencial para esto segundo. Veamos:

1. *Las universidades y el desarrollo del pensamiento crítico.* A través de su función formadora, las universidades desarrollan el pensamiento crítico. Éste se enfoca tradicionalmente a la indagación y a la investigación científica, así como al ejercicio analítico de la historia y de la literatura. Algunas de ellas son reconocidas por su crítica social y política, y prácticamente todas ellas por su conocimiento de la realidad local y nacional en la que se encuen-

² Una parte importante de este apartado está basado en UNESCO (2022), libro en el que quien esto escribe tuvo el honor de participar como miembro del equipo internacional de expertos.

tran insertas, y por la realidad global que nos afecta a todas y todos. Esta característica de la función formativa de las universidades ha de ser potenciada y claramente intencionada. Conocer, comprender, criticar y proponer en el terreno de lo económico, ecológico, social, cultural y político tendrían que estar entre sus principales propósitos formativos. Este conocimiento debiera ser capaz de generar indignación cuando los problemas causan sufrimiento humano y de la naturaleza en el presente, o pueden causarlo en el futuro. De esta indignación surge la motivación para proponer transformar y para contribuir comprometidamente a ello.

2. *La investigación descubre, devela, explica y propone.* Las universidades que hacen investigación tienen un importantísimo papel a jugar a través de esta función. Son ellas las instancias mejor dotadas para comprender los problemas físicos, geológicos, biológicos, ecológicos, políticos, sociales, culturales y sus causas. Son sus investigadores, y los estudiantes que se benefician de la investigación en sus procesos de aprendizaje, quienes están en la mejor posición para denunciar y crear conciencia social amplia cuando lo que conocen y explican es problemático, dañino o peligroso, pero también para anunciar y proponer políticas públicas capaces de combatir las causas de los fenómenos problemáticos que estudian, e incluso de poner a prueba algunas soluciones. Hay investigaciones que deben proponerse incidir de forma directa sobre la transformación de la realidad.
3. *La capacidad de influir sobre el sistema educativo.* Hay muchos ámbitos de incidencia posible de las IES sobre el sistema educativo más amplio. Sin embargo, es excepcional que se aprovechen. Investigar sobre la inequidad educativa en la educación básica en países como los nuestros en los que ésta es una de sus características esenciales habría de ser prioridad en las IES, porque como consecuencia de esta inequidad ellas mismas se convierten en causa de su reproducción al dejar fuera de sus aulas a quienes fueron sus víctimas. Las IES están en una posición privilegiada para diseñar intervenciones educativas y metodologías pedagógicas que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico, la formación en convivencia y la adecuada distribución con calidad de la educación, en el entendido de que ésta no puede ser

definida por sí misma para sectores tan diversos como los que habitan nuestro territorio, si lo que se busca es que la educación sea relevante, pertinente y eficaz. Al ser espacios de desarrollo de las disciplinas, y ojalá de la inter y la transdisciplina, su papel contribuyendo en el diseño curricular de la educación básica resulta imprescindible. La formación de docentes es otro espacio clave de influencia sobre el sistema educativo básico que, por desgracia, en México se encuentra restringido para las IES, pero que puede y debe ocuparse a través de la actualización docente. El papel protagónico de las IES en la transformación de la educación básica, media superior y de formación de docentes es irrenunciable para combatir de raíz las causas de la deficiente calidad y de la inequidad educativa.

4. *Su papel en la educación a lo largo de la vida.* Tradicionalmente, las IES tienen actividades de extensión universitaria y de educación continua. Sin embargo, suelen ser marginales, y esta función ocupa la tercera prioridad respecto de la de docencia e investigación. Podrían tener una relevancia mucho mayor. A través de esta función, pueden ejercer una importante influencia sobre funcionarios y empresarios y continuar los procesos formativos de sus egresados, como de hecho ya muchas lo hacen. Pueden incidir en la actualización del personal docente del sistema educativo como hemos señalado. Pero, además, es posible abrir sus puertas a sectores poblacionales que de otra forma no tendrían espacio en las aulas universitarias por carecer de las credenciales escolares o de la calidad de la formación previa requerida, y extender su función formativa de manera notable. Sería muy interesante si se plantearan jugar un papel educativo con las poblaciones con las que tienen contacto a través del servicio social, de las investigaciones o de las intervenciones directas sobre la realidad para transformarla. Su actividad en la formación de opinión y de conciencia pública a través de la difusión del conocimiento derivado de su tarea de investigación podría tener una gran relevancia. La educación a lo largo de la vida está en sus funciones y además forma parte del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, siendo las IES las instituciones más idóneas para ofrecer las oportunidades de las que ahí se habla, pero ha sido estrecha y poco implementada.

5. *La interculturalidad.* La cultura es materia prima de trabajo de las IES. Pero debiéramos decir “las culturas”, pues singularizar este sustantivo es producto de la colonización y ha conducido al dominio de una visión del mundo sobre tantas otras. No hay país en el mundo que pueda considerarse monocultural. La movilidad ha sido característica de la humanidad a lo largo de la historia. Países como los nuestros, además, cuentan con una gran diversidad cultural debido a sus pueblos originarios que, a pesar de la colonialidad y de los sistemas educativos, no han perdido del todo sus formas de entender el mundo y de generar conocimientos, sus saberes y sus valores. Las IES han sido parte de ese dominio cultural porque han ignorado las culturas originarias y de la causa de su subalternidad. Sin embargo, si consideramos que es necesario transformar el racismo y la discriminación como característica de las relaciones que mantienen nuestras sociedades entre los “occidentales” y mestizos y los miembros de los pueblos originarios y afrodescendientes, las IES deberían proponerse favorecer la interculturalidad, para lo cual resulta indispensable su apertura a la riqueza de las culturas propias y de las ajenas, la profundización en su conocimiento, la promoción de su valoración y el fomento del diálogo epistemológico entre ellas y de ellas con las culturas del mundo y con lo que se ha llamado equivocadamente “la cultura” que las IES típicamente han privilegiado.
6. *El fortalecimiento de la interdisciplina y la exploración de la transdisciplina.* Hace tiempo ya que las IES han comprendido que los problemas complejos del mundo actual no se pueden abordar desde una sola disciplina, sino que requieren el concurso de muchas de ellas y, mejor aún, la creación articulada de conocimientos y comprensiones entre varias de ellas. Transitar hacia la interdisciplina implica importantes rupturas de las estructuras universitarias tradicionales que imponen barreras a veces infranqueables para emprender el tránsito de la formación y la investigación disciplinaria a la interdisciplinaria. A pesar de ello, varias lo han logrado y muchas lo están intentando. Habría que seguir fomentando eso. Más difícil ha sido emprender procesos de formación e investigación transdisciplinarios, que además de

romper la barrera entre las disciplinas, trascienden los límites entre la academia y el resto de la población, y sobre todo con aquellos sectores que son víctimas de los principales problemas que aquejan a nuestros países y a la humanidad y que por lo mismo están más interesados en su solución y en la transformación de la realidad que lo permite. La investigación transdisciplinaria implica romper barreras aún más fuertes que las anteriores, pues supone una relación horizontal y dialógica que implica para los académicos la humildad de reconocer que el suyo no es el único modo de conocer y que los saberes que domina no son todos los que existen de forma legítima. La transdisciplinariedad tiene un gran potencial en la formación de nuevas generaciones, en la producción de nuevos conocimientos, y en la construcción de una educación transformadora.

PALABRAS FINALES

El recorrido que realizamos en este ensayo pretende dar cuenta del potencial de la educación para lograr propósitos muy distintos: conservar las estructuras o transformarlas. Lo primero parece ocurrir naturalmente como consecuencia de la necesidad de entropía negativa de todo sistema social, para asegurar su sobrevivencia. En torno a lo primero se han desarrollado los sistemas educativos, y en ese contexto ha surgido tanto la investigación educativa como la ciencia pedagógica. Como consecuencia de ambas, la educación ha evolucionado y mejorado y ha podido conseguir resultados benéficos para una parte considerable de la humanidad. Sin embargo, los sistemas educativos no han logrado ni ser ellos mismos equitativos, en su gran mayoría, ni lograr como consecuencia de su proceder resolver los problemas fundamentales de nuestras sociedades actuales, entre los cuales destacan la desigualdad y la injusticia; el odio manifiesto en sexismo, xenofobia, homofobia y racismo; la depredación ambiental; la violencia derivada de las guerras, del crimen organizado y de la polarización social, impulsada muchas veces desde los gobiernos.

Hemos procurado demostrar que la educación puede actuar en otro sentido: el de trabajar para la solución de los principales problemas de la humanidad mediante la formación de personas capa-

ces, con sentido ético y socialmente comprometidas; a través de la construcción de comunidades solidarias, justas y pacíficas, y a través de las instituciones de educación superior fundamentalmente, incidiendo de forma directa sobre las causas de las estructuras injustas. Para ello la ciencia pedagógica y la sociología nos ofrecen múltiples elementos, pero no suficientes. El reto se encuentra, precisamente, en desarrollar, mediante la interdisciplina, un campo científico que vaya fundamentando el diseño de lo que ahora se conoce como educación transformadora. Los grandes problemas de la humanidad existen y se exacerban porque las estructuras se conservan. La educación juega un papel importante, junto con otras instancias, organizaciones y movimientos sociales, en revertir esta histórica tendencia.

REFERENCIAS

- Apple, M. (2012). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Comisión Europea (2020). *Memorandum on Lifelong Learning SEC (2000) 1832*. Bruselas: Comisión Europea. <https://uil.unesco.org/i/doc/lifelong-learning/policies/european-communities-a-memorandum-on-lifelong-learning.pdf>
- De Cicca, P., y Krashinsky, H. (2023). The effect of education on overall fertility. *Journal of Population Economics*, 36, 471-503.
- Diez, J. V. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(2), 8.
- Durkheim, E. (1956). *Education and Sociology*. Nueva York: Simon and Schuster.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser*. París: UNESCO.
- Fierro, E. C., y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicopropectivas*, 18(1), 9-27.
- Freire, P. (1993). Educación Popular. *Cuadernos de Educación*, 38-50.
- Galama, T. J., Lleras-Muney, A., y Van Kippersluis, H. (2018). The effect of education on health and mortality: A review of experimental and quasi-experimental evidence. *NBER Working Paper*, (24225). <http://doi.org/10.3386/w24225>
- Huang, J., Van den Brink, H. M., y Groot, W. (2009). A meta-analysis of the effect of education on social capital. *Economics of Education Review*, 28(4), 454-464.

- Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2011). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011*. París: UNESCO. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/iscned-2011-sp.pdf>
- Jara, Ó. (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. *Community Development Journal*, 45(3), 287-296.
- Kohlberg, L. (2013a). *Moral education*. Reino Unido: Taylor Francis.
- Kohlberg, L. (2013b). The just community approach to moral education in theory and practice. En *Moral Education* (pp. 27-87). Reino Unido: Taylor & Francis.
- Mc Laren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI editores.
- Mejía, M. R. (2014). La educación popular: Una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. *Educational Policy Analysis Archives*, 22(s/n), 1-31.
- Muñoz, F. I., Cruzate, J. M., Mayer, M., Zaragoza, F. M., Tum, R. M., y Tedesco, J. C. (2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación. Vol. 172*. Barcelona: Grao.
- Muñoz Izquierdo, C. (2009). *¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social? Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y los efectos socioeconómicos de la educación (1968-2008)*. México: Universidad Iberoamericana.
- Neill, A. S. (1996). *Summerhill School: A new view of childhood*. Nueva York: St. Martin's Griffin.
- Neill, A. S. (1995). *Summerhill School: A new view of childhood*. Madrid: McMillan.
- Oreopoulos, P., Page, M. E., Stevens, A. H. (2006). The intergenerational effects of compulsory schooling. *Journal of Labor Economics*, 24(4), 729-760.
- Paulston, R. (1972). Cultural revitalization and educational change in Cuba. *Comparative Education Review*, 16(3), 474-485.
- Perales, C., Arias, E., y Bazdresch, M. (2014). Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar. México: ITESO. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2432/Desarrollo+socioafectivo+y+convivencia+escolar.pdf?sequence=2>
- Puigross, A. (2016). *La Educación Popular en América Latina. Vol. 3*. Buenos Aires: Ediciones Colihue SRL.
- Sauter, G. O. (1993). Estado y Educación en América Latina a partir de su Independencia Siglos XIX y XX. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1993). rieoei.org

- Schmelkes, S. (2018). What is learning in the case of marginalized populations in low income countries? En D. Wagner, S. Wolf y R. Boruch (eds.), *Learning at the bottom of the pyramid. Science, measurement and policy in low-income countries* (pp. 11-30). París: UNESCO, IIEP.
- Schultz, T. (1999). La inversión en capital humano. En M. Enguita (ed.), *Sociología de la Educación* (pp. 85-96). Barcelona: Ariel.
- Tedesco, J. C. (1987). *El Desafío Educativo: Calidad y Democracia*. Argentina: Grupo Editor Latinoamericano.
- Ticlla, M. E. R., Caballero, J. E. A. P., y Cárdenas, M. C. G. (2021). Conciencia ambiental desde la educación. Estado del arte. *Revista Iberoamericana de Educación, Especial(1)*, s/p.
- Tröhrel, D. (2014). *Pestalozzi y la educacionalización del mundo*. Barcelona: Octaedro.
- UNESCO Global Independent Expert Group on the Universities and the 2030 Agenda (UNESCO 66750) (2022). *Knowledge driven actions: Transforming higher education for global sustainability*. París: UNESCO.
- Van Riezen, K. (1996). Non-formal education and community development: Improving the quality. *Convergence*, 29(1), 82.
- Wan, G. (1998, 13 al 17 de abril). The educational reforms in the cultural revolution in China: A postmodern critique. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. San Diego, California.
- Wild, R. (2012). *Educar para ser: Vivencias de una escuela activa*. Barcelona: Herder Editorial.