ACCIÓN Pedagógica

PV.P. Bs. 5.000

DL pp. 89-0328/ISSN 1315-401X

VOLUMEN 10 Nos. 1 y 2 / San Cristóbal, Enero-diciembre, 2001

DOSSIER

REFORMAS EDUCATIVAS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - TACHIRA

Consideraciones en torno a la Expedición Pedagógica: el riesgo de pensarnos de nuevo

Alberto MARTÍNEZ BOOM / Alejandro ÁLVAREZ GALLEGO
Universidad Nacional de Colombia / mare98@jazzfree.com

En el crisol de una aventura política

La Expedición Pedagógica Nacional puede ser el proyecto educativo de mayor trascendencia histórica que el país adelante en la década que comienza. Esta afirmación es mas o menos cierta dependiendo en parte del conocimiento y del nivel de participación que tenga el magisterio y la comunidad educativa en este acontecimiento. Por esta razón, el país entero debe saber que la expedición se está llevando a cabo. Y debe saber lo sustantivo de ella:

1. Que la expedición está encontrando la manera como la escuela, la pedagogía y los maestros están tejiendo día a día un país activo y potente, donde se construyen diferentes sentidos y razones para vivir.
2. Que, aunque parezca difícil de creer, en medio de la agudización de nuestros conflictos políticos y sociales, en este lugar aún se aprende a contar, a leer y a pensar; que es este uno de los lugares donde aún se vive de manera diferente a la realidad que nos presentan ciertos actores de la guerra.
3. Que la Expedición es un esfuerzo de la sociedad por descubrir el tesoro cultural que poseemos los colombianos, para afirmarnos en él y construir desde allí alternativas a la guerra.

La Expedición Pedagógica tiene sentido en sí misma, en la medida en que afirma y potencia el quehacer cotidiano de los maestros y las comunidades educativas, pero tendrá su pleno sentido en la medida en que haga parte de los esfuerzos por ayudar al país a salir del marasmo y de la desesperanza que actualmente hegemonizan los imaginarios que tenemos acerca de nosotros mismos. Pero no en un sentido romántico o voluntarista; no queremos ser optimistas ingenuos que pretenden ver obstinadamente los aspectos positivos que sobreviven a nuestra tragedia nacional, no, por el contrario, partiendo del reconocimiento de la gravedad de la situación que vivimos, la Expedición Pedagógica quiere

Resumen

Este artículo reflexiona sobre la "Expedición Pedagógica Nacional" de Colombia, mostrando: a) cómo puede ser un proyecto cultural que enfrente las tendencias consumistas que, inducidos por quienes quieren globalizarlos a toda costa, los colombianos importan de los países desarrollados; b) la necesidad de examinar de manera crítica los modelos de educación que quiere imponer la lógica del capital a los colombianos, a fin de descubrir opciones propias y contrarias a las que reducen a la pedagogía a una variable económica; y c) el significado profundo que tiene la mirada que propone y sus consecuencias éticas y políticas.

Palabras clave: *Expedición Pedagógica Nacional de Colombia, proyecto educativo, proyecto cultural, reforma educativa, globalización.*

reconocer y afirmar posibilidades de vida distintas. La desesperanza y la baja autoestima de un pueblo son condiciones necesarias para que la guerra pueda existir.

La Expedición Pedagógica es un proyecto que adelanta el magisterio en su conjunto, es una propuesta abierta que concita la posibilidad de re-descubrirnos como maestros y desde allí como país. En ese sentido todo maestro o maestra es potencialmente un expedicionario, pues siempre está viajando por el mundo de la cultura. Su labor tiene que ver de una u otra manera con la constitución de sujetos, pues en la escuela también se construyen los imaginarios acerca de lo que significa ser colombiano. Constituir sujetos y construir imaginarios es un proceso, un camino que se recorre día a día en la escuela y que a su vez define lo que es el maestro. Por esta razón, podríamos decir que todo el magisterio puede ser expedicionario de este proyecto, porque siempre está viajando: en su aula, en su institución, en su localidad, en su región, en el país. Ahora bien, no basta que siempre esté viajando, para ser expedicionario de su propio viaje debe buscarse, pero no lo mismo de siempre, su identidad o sus deficiencias, sino aquello que el poder y la cultura le han negado, esto es, la potencia de su trabajo, las múltiples maneras de ser que convergen en su oficio, debe buscarse en la diversidad de sus prácticas para acercarse a la pregunta: ¿Quiénes somos? Por eso el docente necesita asumir una actitud y una decisión que implica querer ser expedicionario, estar dispuesto a emprender un viaje que lo llevará a ser otro, múltiple, pero potente.

Esta manera de ser expedicionario le permite afirmarse en el camino mientras va cambiando su piel. Tal fenómeno tiene un sentido político y estratégico fundamental que no desconoce la situación que vivimos. La guerra que padecemos busca estratégicamente involucrarnos hasta hacer partícipe a toda la población, afectándonos de una u otra manera, haciendo que tomemos partido o inmovilizándonos (solo así es posible la guerra misma). La Expedición Pedagógica muestra cómo se construye país más allá de ella, con la convicción de que cuando se acabe, lo único que quedará en pie será lo que hagamos hoy por el tejido social y por la cultura nacional.

Así entendida, la Expedición se convierte en un vector, en una fuerza que canaliza lo que hacemos hacia una dirección que nos potencia como dueños de nuestras decisiones. Este es su sentido político. Tal sentido político pretende pensar el potencial de la Expedición Pedagógica en cuanto experiencia que descubre y afirma otra manera de estar hoy en el mundo y en particular en el mundo de la pedagogía.

Las líneas siguientes mostrarán, en primer lugar, cómo la Expedición Pedagógica puede ser un proyecto cultural que enfrente las tendencias consumistas y vanas que jalonan los países desarrollados y que nosotros muchas veces importamos, llevados de la mano de quienes quieren globalizarnos a toda costa por la vía capitalista. En segundo lugar, mostrarán cómo la Expedición Pedagógica debe poner también sobre el tapete los modelos de educación que quiere imponernos la lógica del capital para descubrir alternativas muy nuestras contrarias a las que quieren reducir la pedagogía a una variable económica cotizable en las grandes bolsas financieras. Finalmente, mostrarán el significado profun-

Abstract

Considerations around the Pedagogical Expedition: the risk of thinking ourselves over. *This paper presents considerations and reflections that concern "The National Educational Expedition" of Colombia. It shows: a) how a cultural project can exist to confront the vane and consummistic trends that drag developed countries and which Colombians import them many times taken by the hand of those who want globalization to take place by all means through the capitalist model. b) How the educational model imposing the logic of capital should be presented to Colombians in order to discover options of their own and contrary to those wanting to reduce pedagogy to an economical variable quotable at the great stock exchange markets, and c) the deep meaning that is hidden within the "look" that makes the proposition as well as the ethical and political consequences that "look" implies.*

Key words: *Colombian National Pedagogical Expedition, Educational Project, Cultural Project, Educational reform, globalization.*

do que tiene la mirada que propone la Expedición y las consecuencias éticas y políticas que ella implica.

Una mirada a lo que no queremos llegar a ser

Las sociedades del llamado capitalismo avanzado son un referente necesario en tanto podamos verlas como signo y advertencia de aquello que no queremos llegar a ser. En un primer lugar queremos ocuparnos de este asunto, en un esfuerzo por comprender hasta dónde han llegado estas sociedades, el estado actual de lo que les mueve, lo que son sus deseos, sus búsquedas, sus reivindicaciones y las necesidades que estas se han creado. Por otro lado, es importante conocerlas porque desde allí también nos nombran y nos constituyen como países, según sus categorías y sus maneras de comprender el mundo.

Estas culturas consideran que han cubierto en lo fundamental lo que hace algún tiempo denominaron necesidades básicas. En parte, la manera como se miran y definen a sí mismas está en función de los índices estadísticos que los colocan como países con necesidades básicas satisfechas vs. países con necesidades básicas insatisfechas. Es decir que, en parte, nosotros (los que en el discurso del desarrollo se llaman tercer mundo) somos un referente para que aquellos se autodefinan. En la superficie, sin embargo, acostumbradas a satisfacer necesidades, viven cierto agotamiento en el que piden más bienestar, un bienestar que no tendría un sentido distinto del bienestar mismo. Son necesidades materiales que se han convertido en todas las necesidades. Arriesgando una hipótesis sobre este fenómeno, parece como si una inmensa mayoría de la población se sintiera amenazada por una posible hecatombe y se aferrara a las propuestas políticas del Estado, a sus promesas de bienestar, sin dar un paso mas allá o más acá. Ese puede ser el efecto de una publicidad que construye un imaginario sobre la humanidad colocándola al borde del abismo, donde (según ellos) casi las dos terceras partes de los habitantes del planeta viven en pobreza absoluta (medidos con indicadores construidos por los expertos y políticos occidentales). Tales representaciones asumen implícitamente patrones occidentales como parámetros para medir las realidades de los llamados países tercermundistas. Europa y en general la cultura occidental, privilegiada por algún destino no manifiesto, se aferra a su "suerte" y no quiere sino más bienestar. Pensar un poco más allá podría ser arriesgar demasiado, cuando lo que tienen es justamente lo que necesitaría el resto de los desdichados del planeta, según su manera estadística de ver el mundo.

«Las sociedades del llamado capitalismo avanzado son un referente necesario en tanto podamos verlas como signo y advertencia de aquello que no queremos llegar a ser».

Algunos intelectuales han llamado esto la crisis de crecimiento de occidente. Baudrillard (1997, en "La transparencia del mal" considera que se vive como después de la orgía:

> Si fuera preciso caracterizar el estado actual de las cosas, diría que se trata del posterior a la orgía: La orgía es todo el momento explosivo de la modernidad, el de la liberación en todos los campos. Liberación política, liberación sexual, liberación de las fuerzas productivas, liberación de las fuerzas destructivas, liberación de la mujer, del niño, de las pulsiones inconscientes, liberación del arte. Asunción de todos los modelos de representación, de todos los modelos de antirrepresentación. Ha habido una orgía total, de lo real, de lo racional, de lo sexual, de la crítica y de la anticrítica, del crecimiento y de la crisis de crecimiento. Hemos recorrido todos los caminos de la producción y de la superproducción virtual de objetos, de signos, de mensajes, de ideologías, de placeres. Hoy todo esta liberado, las cartas están echadas y nos reencontramos

> colectivamente ante la pregunta crucial: ¿qué hacer después de la orgía?» (pp. 10-11).

Por la pregunta del autor, pareciera que no hay nuevas necesidades. No se sobrepasan los límites, sino que se patina en el deseo satisfecho. Los sueños están terminando en pesadillas... sólo queda proliferar, simular, extender redes, dispersar, desdoblar, circunvolución, involución del valor. No hay ya revoluciones sino una metástasis interna, una potencialización de sus propias pérdidas. El valor navega sin referencia a nada, por pura continuidad, una epidemia del valor. Así Baudrillard (1997) señala:

> Para ser exactos, ya no habría que hablar de valor puesto que esta especie de desmultiplicación y de reacción en cadena imposibilita cualquier evaluación. Ocurre una vez más como en la microfísica es tan imposible calcular en términos de bello o feo, de verdadero o falso, de bueno o malo, como calcular a la vez la velocidad y la posición de una partícula. (p. 12)

No hay referentes éticos, se dispersan fractualmente, el valor se libera de sí mismo y se reproduce al infinito con indiferencia a su contenido. No se aspira al progreso ya, pero este continúa indiferente a sí mismo en un delirio en el que se pierde. Es el físicoculturismo sin límites. Se ha violado todo secreto, todo misterio de la naturaleza y de la máquina, del cuerpo, del sexo, de la vida y el lenguaje... todo es todo, todo es sexual, todo es político, todo es estético. El postcapitalismo parece haber secado el deseo. Según Baudrillard (1997:

> Contaminación respectiva de todas las categorías, sustitución de una esfera por otra, confusión de los géneros. Así el sexo ya no está en el sexo, sino en cualquier parte y fuera de él. La política ya no está en la política, infecta todos los campos: la economía, la ciencia, el arte, el deporte. (p. 14)

¿Nosotros queremos seguir su camino? ¿Es allí donde queremos llegar? América Latina ha sido inventada en parte desde allí, y nosotros hemos asumido en algún sentido esa condición convirtiéndonos en sujetos del deseo de otros. Si bien es cierto que algunos aspectos del bienestar de ellos son importantes, no se pueden convertir en el punto de llegada. El problema no es cómo combinar necesidades materiales con necesidades espirituales, el asunto es a qué llamamos necesidades y cómo las satisfacemos. La Expedición Pedagógica no es extraña a este asunto por cuanto en sus viajes se ocupa de descubrir aquello que desde las escuelas y colegios se hace, más allá de lo que recientemente han denominado satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (en seguida mostraremos a qué se refiere esto). Mostrar lo que realmente hacemos, despojados del afán por parecernos a ellos, significa dejar emerger un potencial inmensamente rico que puede transformar la manera como nos miramos. Los resultados de la Expedición deben ser contundentes en esto. No somos lo que quieren decir que somos. La diversidad pedagógica que se registra en las rutas debe ser prueba contundente de que vamos mucho mas allá de aquello que la sociedad del capitalismo tardío quiere proponernos cultural y económicamente. Pero veamos cuál es el modelo educativo que nos quieren vender.

El abandono de la pedagogía

La globalización se presenta como inevitable, como necesaria, resultado de la evolución de la humanidad, haciendo parte de la historia natural. Lo que han llamado globalización ha ido construyéndose a partir de decisiones y acciones que tienen su aparición histórica, con fechas, actores e intereses concretos. No vamos a partir de allí aceptándola como un hecho irreversible, como si los cambios a la escuela que de allí se derivan (muchas de ellas deseadas hace tiempo por nosotros, como la autonomía, etc., pero ahora resignificadas) fueran algo incuestionable. Resistir hoy a esa globalización es una postura legítima, así se nos reclame que no estamos proponiendo una salida o una alternativa concreta a aquello que nos oponemos.

La globalización está en cuestión, aunque no parezca, porque desde cientos de puntos distintos del planeta hay movimientos activos o no,

que transitan por caminos diferentes, oponiendo una resistencia que cuenta a la hora de definir el destino de la humanidad. La globalización no transita por el tiempo histórico de manera lisa y llana, es un propósito creado por unos actores concretos, está en combate y parte de su estrategia para hacerse legítima es producir un discurso y una manera de pensar tal que creemos que la globalización nos compete a todos y tenemos que aceptarla o incluso aprovechar sus cosas buenas.

Pero lo que hoy parece que se nos impone como inevitable tiene su sustento en lo que sucedió hace cincuenta años, cuando la educación comenzó a mundializarse. Desde la década de los 50 hemos asumido el sueño del desarrollo dentro del cual se colocó como meta escolarizar a toda la población y garantizar la calidad de la educación. Esto lo opusieron a los valores que le eran propios a la inmensa diversidad cultural del país, los cuales fueron considerados parte de una tradición que debía ser superada para alcanzar aquellos que representaban la modernidad. A los ojos de las estadísticas que desde entonces comenzaron a proliferar en el ámbito planetario, la razón por la cual aparecíamos en los últimos lugares de las tablas donde comparaban el norte con el sur era que no habíamos incorporado aún la modernización y menos aún la modernidad. Se invisibiliza así nuestros modos de ser, tan distintos, al colocar otro objetivo que desde entonces habría de dirigir nuestras vidas para convertirse en la manera de representarnos. Estas nuevas necesidades a resolver tienen como punto de mira el modo de vida propio del norte, y a su vez se convierte en el punto de referencia que define lo que somos: subdesarrollados. Según Escobar (1998):

> Para los inventores del desarrollo y por tanto del subdesarrollo, nosotros simplemente somos una cantidad maravillosa de problemas prácticamente insolubles. Lauchlin Curie, economista de la Universidad de Harvard y representante de la administración Roosevelt, evocó así durante una cena en Bogotá en 1979, la primera misión del Banco Mundial que hacia treinta años lo había traído a Colombia: "No sé en qué punto de mi formación canadiense conservadora adquirí la vena reformista, pero debo admitir que la tenía. Es que soy una de esas personas cansonas que no pueden ver un problema sin poder hacer nada al respecto. Así que pueden imaginarse como me afectó Colombia. Qué cantidad maravillosa de problemas prácticamente insolubles. Era en realidad el paraíso para el misionero económico. Antes de venir no tenia ni idea de cuales serían los problemas, pero eso no disminuyó por un instante mi entusiasmo ni alteró mi convicción de que si el Banco y el país me prestaban oídos yo propondría una solución casi para todo". (p.17)

América Latina es un RETO, en tanto la realidad que observan no funciona como ellos creen que debe funcionar; por esa razón "es un paraíso para el misionero económico", de allí el entusiasmo por tener la solución casi para todo. Es la mirada colonialista y la vena reformista que desde entonces orienta las políticas educativas del continente. En esta concepción todo está por hacerse, vivimos en un mundo de carencias producidas por una equivocación histórica que se asocia con el mal. Es una necesidad de representar el mundo como imagen ordenada, equilibrada y armoniosa. En ese sentido, el mal está relacionado con el conflicto humano y como tal ha de ser erradicado. Como si el conflicto en sí mismo no nos potenciara. Esta idea proviene de la concepción puritana del mundo que lucha contra el mal que nos persigue. Pero además es un mal visto por ellos, creado por ellos, de allí la voluntad reformista que se considera progresista.

Desde los años 50 se inicia ese afán reformista en la educación, no sólo por la necesidad de ampliar la escolarización, sino por mejorar su calidad. Todo lo que se oponga a ello es considerado un reto que fascina, como lo expresaba Currie y muchos de sus descendientes y fieles seguidores. Pero la cobertura no era garantía de nada si no se mejoraba la calidad, razón por la cual había que reformar y modernizar la escuela por dentro, porque de otra manera sería infructuoso extenderla. La contradicción que había que resolver entonces a través de las políticas educativas era la que se producía entre cobertura y calidad. Es esta la fuerza que poseerá la educación desde entonces; de allí el afán por desblo-

quear esa contradicción; por eso las políticas en el fondo no cambian, pues todas son intentos más o menos similares, más o menos diferentes de resolver esa contradicción. Las políticas que operan en el lapso de por lo menos treinta años (1950-1980) son estrategias que deben obedecer a esa lógica, redireccionadas varias veces, con cierta desesperación para encontrar la clave en un modelo, un plan, una llave que resuelva dicha contradicción.

En los 80 reconocen que habían cometido un error. Desde entonces comienza un período de aletargamiento porque veían que algo no funcionaba. Las estadísticas les muestran que, a pesar de los ingentes esfuerzos y las multimillonarias inversiones en la educación, no se habían producido los resultados esperados. El llamado tercer mundo seguía en los últimos lugares de las tablas mundiales, aumentando las distancias con respecto al norte. Es decir, el supuesto de que a más escolarización más desarrollo no estaba funcionando, o por lo menos sus estrategias no parecían estar lográndolo. Después de casi diez años (por eso llamaron a los años 80 "la década perdida")[(1)] cambian entonces el modelo. La nueva propuesta significa trasladar el eje maestro-enseñanza, que configuraba la escuela, al de competencias-aprendizaje.

El énfasis en las competencias y los aprendizajes no significan ya una reforma a la escuela, sino una reconversión; como en el modelo de la industria, se trata de aplicar la reingeniería, reconvertir el sistema, no reformarlo. El problema de hoy ya no sería de insumos, esto es, de maestros capacitados, un buen currículo, equipamiento moderno, textos, etcétera, sino de garantizar por diferentes vías un conjunto de resultados que se miden en términos del aprendizaje de aquellas competencias que se consideran necesarias para vivir en la era de la informática y en el mundo globalizado. El Estado ha de ocuparse entonces de medir (con estándares preestablecidos a nivel mundial) los logros de estos aprendizajes, y el sistema educativo, funcionando con la lógica del mercado, debe encargarse de buscar las mejores alternativas para conseguirlos. Así habría quedado superada la vieja contradicción cobertura-calidad, sin que deje de ser una meta por alcanzar. Pero el camino será otro.

Toda esta retórica nos ha inventado asociando educación a escuela, aunque más recientemente se le quiere relativizar para colocar el énfasis de lo educativo en procesos sociales que la desbordan. En la escuela nos hemos reconocido hasta ahora como si fuera la única posibilidad, pero parece que la nueva retórica desprecia hoy lo que ellos mismos habían construido. En ese largo período en el que se ocupaban por expandir la escuela, nunca se reconoció todo lo que ella producía por fuera de lo que la planificación podía hacer, y entonces lo que culturalmente se produjo, al margen de sus políticas, era visto como problema a erradicar. Los maestros eran parte de ese problema, por eso el permanente afán por capacitarlos. En el lapso que estamos describiendo se buscaron varios tipos de soluciones: a veces optaban por resolver el problema de los maestros diseñando currículos que pudieran funcionar al margen de lo que ellos pudieran hacer, otras veces quisieron combinar el diseño de currículos con una capacitación técnica para su manejo, en otros momentos propusieron la reconversión de la escuela de manera que, desconcentrando funciones, otros actores entraran a regular la enseñanza. Esta última opción parece ser la que se quiere impulsar hoy. Desde esa perspectiva, ya no sería tan urgente capacitar al maestro (disciplinarlo), sino controlarlo a través de la comunidad educativa y las pruebas de logros; si la comunidad educativa conoce los resultados de las pruebas, intervendrá para exigir a los maestros adecuarse a ellos; de este modo habría una auto-regulación, a la manera de la mano invisible del mercado. Es esta sociedad del control, y no la disciplinaria, la que crea la ficción de la autonomía.

Por esta razón no es fácil desplazarse, no es fácil pensar de otra manera. ¿Cómo hablar en contra de la autonomía?, ¿Cómo hablar en contra de los éxitos en el aprendizaje?

Quizás la tarea de hoy sea resistir en la escuela, atrincherarse en ella, puesto que es un lugar privilegiado para el encuentro, así después sea necesario huir. Esto es comprensible si partimos del supuesto de que en toda estrategia de lucha hay que identificar dónde se encuentra la confrontación en un momento dado; parece ser que lo que se quiere transformar a toda costa es la

escuela, lo cual nos debe alertar para permanecer en ella. Si es cierto que hay una tendencia a abandonar la escuela porque se considera que ya no es la institución educativa por excelencia, también es cierto que hay cierta resistencia a hacerla desaparecer; en todo caso en ella se centra la mirada, ya sea para criticarla o para defenderla. Ocuparla significaría abrir la posibilidad de redireccionarla, ahora que se le abandona. Así como el libro que también está amenazado (junto con la escuela hacían parte del mismo dispositivo), y en vez de dejarlo se propone mas bien una nueva lectura. Es como salirse de la lógica que nos imponen los cambios para leer de otra manera y construir otro texto.

Eso significa que lo que hoy vivimos no es una etapa de confusión, tampoco de racionalidad neoliberal triunfante; más bien vivimos un momento de lucha que es necesario hacer visible, una lucha de fuerzas que se disputan la escuela. Quedarse en ella, ocuparla, apropiársela, puede servir para combatir la sociedad de control que se quiere imponer, en sustitución de lo que fuera la sociedad disciplinaria que ya no les es funcional.

En todo caso, la sociedad se está transformando, se está configurando un nuevo mapamundi que sólo será posible transitar desde la agonística (la actitud de lucha), buscando dónde está la fisura. El nuevo orden no es tan acabado como se quiere presentar, no es tan seguro que la sociedad del control nos garantice un equilibrio y una tranquilidad; al contrario, tal promesa es sospechosa, las verdades tan claras, las verdades de las estadísticas no son tan simples ni tan esquemáticas. Las transformaciones de hoy abren múltiples posibilidades, pero hay que evitar cerrarlas con verdades acabadas. Hay que evitar seguir por el camino más obvio o más evidente. Por eso se necesita buscar las claves de lectura de lo que se ha recompuesto, encontrar los quiebres sutiles, los pliegues donde quizás estén las pistas. Si la escuela, el maestro y la pedagogía cambiaron, si cambiaron los caminos y la cartografía es otra, hay que transitarla con medios distintos a los de la escuela que idealizó el progreso. Esto le ha creado al maestro cierta incertidumbre, cierto vacío, pues le cambiaron las reglas del juego en la mitad del camino; de hecho, su labor se está reconfigurando. Pero no se trataría de buscar una nueva identidad para el maestro ni de tratar de rescatar en el pasado la que se perdió, no se trataría de buscar el nuevo papel o el nuevo rol. Mas bien se trataría de reconocer distintos planos en los que se mueve su existencia: los de la tradición... los de la informática... frente al estudiante, pero también frente al saber, al pensamiento, al lenguaje, a la cultura, al Estado... La Expedición Pedagógica puede mostrar esos planos, esa geografía, ese atlas que pone alerta al maestro en la diversidad que implica la manera de transitar por ella. Los viajes pueden llevarnos a descubrir tal multiplicidad y al juntarla seguramente surgirán interrogantes interesantes que no eran visibles cuando buscábamos la identidad. En las rutas seguramente encontraremos que no todos los maestros hacen lo mismo (eso puede ser peligroso, máxime cuando se busca por todos los medios homogeneizarlo) y en esa diversidad se podrá ver una potencia que le da su fuerza. Habrá que agudizar la mirada para descubrir que no hay un buen modo de ser maestro. Para descubrir allí tal potencia es necesario mirar los pliegues y no las continuidades; es como lo que sucede al sobreponer varias fotografías de un paisaje, para leerlas se necesita un lente tridimensional capaz de reconocerlas. En los viajes y los recorridos de la Expedición, esto significaría descentrarse para dejar de ver un solo modo de ser maestros y de hacer escuela cuando lo que tenemos en el mapa es la diversidad.

La pregunta sería entonces: ¿qué se necesita hoy para transitar esta nueva geografía, distinto a la mirada del control y de la homogeneidad que se proponen?

Pensar es mirar de otra Manera

Si hemos hecho este rodeo antes de adentrarnos en el problema específico de la mirada de la Expedición, es por la necesidad de reconocer que el discurso sobre el desarrollo o el de la globalización constituyen formas de mirar y de estar en el mundo, y en particular en el mundo de la educación. Allí es donde se nos colocan los desafíos, nuestras tareas, nuestras metas y

nuestro destino. El mundo y la vida es pensada como los desafíos que hay que plantearse para acomodarnos a la globalización, la competitividad, etc., como si fueran fenómenos inevitables. Pero desde otro lugar diríamos que esos son sus desafíos, no los nuestros. Todo lo anterior hace parte de los diferentes proyectos políticos que promueven la reforma educativa. ¿Se necesita reconocer esto para preguntarnos qué hacer? Se podría hacer un movimiento reactivo que conteste a cada una de las propuestas, pero esto es caer en la misma lógica. A esto se nos incita cuando se nos propone que participemos de las reformas con propuestas, que pueden ser reactivas o alternativas.

¿Cómo resistir a esto? ¿Cómo oponerse a la reforma, e incluso a la reconstrucción? ¿Cómo escapar a esa manera de mirar? ¿Cómo iniciar una variación en el ejercicio de pensar? ¿Cómo introducir o marcar una diferencia que nos permita desplazarnos de las imágenes dominantes del pensamiento tradicional? En fin, ¿cómo escapar de eso que nos impide pensarnos y reconocernos de otra manera?

Está claro que una nueva mirada no puede significar añorar el pasado, pues quedaríamos atrapados en la vieja contradicción cobertura-calidad, pero tampoco se trataría de seguir sus propuestas de futuro. Una nueva mirada no sería pensada según la lógica del tiempo, ni adelante ni atrás de nada.

El punto no es afirmar uno u otro modelo, sino tratar de pararse e inventarse otro lugar para lo educativo que resista, que combata, que pregunte, que sospeche, que construya.

¿Qué es ser maestro hoy? ¿Cómo manejar el concepto de autonomía? ¿Y el de calidad y cobertura? ¿Y el de cualificación y el de descentralización? ¿Y el de participación, cuando parece que todo lo han copado? Las experiencias exitosas, las innovaciones... ¿Cómo oponerse a esto?

El Movimiento Pedagógico fue un intento que surgió justo en el momento (década de los 80) en el que se perdió el optimismo por la escuela y se abandonaron un tanto las preocupaciones por las reformas educativas. Entonces la iniciativa fue recuperada transitoriamente por los maestros que buscaban un saber propio, un lugar propio para hablar y para pensarse. De esa experiencia nos quedó la necesidad de reconocer lo diverso, lo plural, la riqueza, lo múltiple del ser maestro y de hacer pedagogía. El eje se trasladó de lo educativo hacia lo pedagógico y se alcanzaron a construir nuevos discursos y nuevas prácticas.

Quizás la oportunidad que tiene ahora la Expedición Pedagógica es continuar con esa tarea. Pero el momento ha cambiado y quizás sea más difícil, porque las agencias internacionales han reactivado su deseo de intervenir y pretenden ahora reconvertir la escuela, no ya para administrarla, sino para gestionarla, no para el derecho público a la educación sino para el servicio público educativo. Mas difícil además porque parece que muchas de las consignas que proponen ahora (la descentralización, los PEI, etc) reciclaron muchas de las luchas del Movimiento Pedagógico.

La Expedición es un modo de mirar distinto. No es una propuesta para reformar nada. Aunque parezca insólito, la Expedición no encuentra su razón de ser en el discurso manido de que tenemos que cambiar, sino en que tenemos que afirmarnos en la diversidad de lo que somos. Por eso salirse de la lógica del cambio implica un desplazamiento, un traslado a otro lugar para mirar-nos de otra manera.

Salirse de esta lógica es un paso complejo y difícil, porque es casi como negarnos; mirar desde otro lado implica encontrar dificultades porque significa producir una novedad.

Debemos resistir a la tentación de creer que las descripciones sobre la llamada "realidad de la escuela" que se nos ofrecen desde los centros de producción de las políticas educativas o desde las definiciones de los "científicos sociales" se aproximan de algún modo a las problemáticas de la escuela, los maestros o la enseñanza. ¿O acaso surgieron del maestro o de la comunidad educativa los problemas de la racionalización, la calidad y la equidad?

Pensar no es reaccionar, ni proponer un modelo alternativo (como modelo se restringiría el horizonte). No se trata de descubrir un modelo que existiría por fuera del modelo de ellos, ni de resolver un problema, sino de pensar no resolutivamente. Salirse de esa lógica no es abandonar, no es abstenerse, no es inmovilismo, ni indiferencia, es permanecer ALERTAS a lo que se nos dice que debemos ser.

Asumir esta actitud no es para sentirse tranquilo (aunque liberarse del afán de cambiar por cambiar produzca cierta tranquilidad), porque sobreviene un estado en el que hay que seguir enfrentándose a nuevos problemas; el cambio de la mirada hace que esos problemas sean nuevos.

Viajar es salirse, salir a otro lugar y esto implica primero ser capaz de mirar aquello que no somos, aquellos rincones que no han sido vistos, ni reconocidos, ni descritos, incluso discriminados o condenados o señalados como problemas. Aquello que es llamado problemas, podría ser visto o redescubierto como riqueza, como creación, como invención. Es decir, salirse, viajar, es descubrir cómo hemos sido creados, en primer lugar, y en segundo lugar mirar de otra manera las cosas.

Salirse, mirar de otra manera, es pensar, es ir a otro lugar, es una lucha, es una agonía, es un permanente ir y venir sin pretender superarnos o encontrarnos finalmente reconstruidos en una nueva síntesis. Mirar de otra manera es producir un desplazamiento de lo que somos... de lo que nos ha constituido.

Entonces ¿Cuál es la mirada de la expedición?

Mirar no significa ver sino trans-ver, transgredir y en ese sentido no se ven las cosas y las palabras que están allí, sino que se atraviesan, se ve a través de las palabras y las cosas, se ve aquello que las hace posibles y la potencia que las ha hecho emerger. Las palabras, los hechos y las cosas no están allí por naturaleza o por una necesidad de la evolución humana, sino porque una fuerza histórica, resultado de una confrontación, las ha hecho visibles. Esto es lo que las hace potentes y es eso lo que valdría la pena mirar. Pero para ello se requiere un traslado.

El pensamiento es un desplazamiento y ese desplazamiento requiere una acción previa en el lenguaje, por eso no podemos seguir trabajando con las mismas categorías que han configurado el discurso educativo vigente.

Para comenzar a pensar el problema de otro modo, es necesario destituir ciertos términos, no por una necesidad nominalista, sino porque un término o una categoría nos circunscribe, nos remite a modos de pensamiento viejos que, antes que provocar nuevas búsquedas, nos adocenan y nos habitúan a los lugares comunes, convirtiendo la invención en descubrimiento y haciendo de las modestas verdades gigantescas epopeyas. En ese sentido, la Expedición no sería para cualificar los maestros, porque ya estamos cualificados, o interpretar la realidad, porque ella misma es una interpretación, o encontrar el significado de las cosas, como si las cosas tuvieran un significado que las posee naturalmente. La meta fundamental de la Expedición no es ver lo que está fuera de nosotros, para cualificarlo o para interpretarlo, es más bien mirar-nos de otra manera.

En ese sentido NO SE TRATA DE MIRAR LA EXPERIENCIA SINO DE EXPERIMENTAR UNA MIRADA, ya que mirar para descubrir supondría que el mundo y la sociedad poseen su propia verdad, una especie de naturaleza intrínseca que habría que descubrir como si algo estuviere oculto. Por lo tanto la experiencia no está afuera, sino en la mirada, como voluntad de construcción e invención de lo nuevo.

No hay nada invisible u oculto esperando que descubramos su naturaleza o su esencia. El poder hace visible las cosas, hace que se vean de una manera determinada. Empoderarse en la experiencia de la mirada es poseer una fuerza y dotar de un sentido la experiencia. Desde esta comprensión, no es una condición sine qua non el desplazamiento físico, puede haberlo o no , pero sí es condición sine qua non la experiencia de la mirada.

Para experimentar una mirada se requiere vivir un acontecimiento que haga explícito el cambio, el desplazamiento, el nuevo lugar desde donde se asume lo que se hace, se dice o se ve. El cine es una buena manera de ilustrar esto. En la película Hoy empieza todo de Tavernier (2), el maestro, después de sentirse casi vencido frente a las adversidades que le rodeaban, cambia la mirada que tenía sobre su oficio y sobre su escuela. Se produce un acontecimiento que le hace mirar de otra manera su vida; en ese momento cambió su modo de estar en ella, se produjo una nueva experiencia. El maestro de Tavernier quería cambiar la escuela, las relaciones con la co-

munidad, con las autoridades de la educación, de sanidad, de bienestar, pero lo que cambió fue la mirada, en ese momento dejó de ser el maestro angustiado por lo que veía como pobreza y pasó a ser un maestro creador, produjo otro acontecimiento escuela. La fiesta y el arte que transforma la vida de la escuela siempre habían estado allí, era una riqueza no vista antes... con las cosas que allí había, las recrea, las dota de color y lo que antes existía tienen una utilidad distinta, una manera distinta de relacionarse con ellas.

Lo que produce la mirada es pensamiento y si el pensamiento es desplazamiento, entonces la mirada es un desplazamiento: lo que era evidente deja de serlo, lo que se imponía como una verdad, deja de serlo, lo que siempre se había creído como realidad pasa a ser una manera de mirar las cosas. Una nueva mirada hace aparecer otro panorama, aparece en el horizonte otra realidad, que está allí, siempre ha estado allí, pero no era visible para cierta manera de pensar, cierta manera como el poder hace visible las cosas... De allí que otro panorama, otro horizonte, implica otras relaciones de poder, porque se hacen visibles otras cosas.

Toda experiencia ha de pasar por el cuerpo; por esta razón no es posible experimentar sino con uno mismo (a no ser que tengamos pretensiones de dominación, por eso toda dominación busca el control del cuerpo de los otros), pero no es un problema de tomar conciencia, no es la convicción racional la que invocamos, vivir una experiencia de este tipo significa fundamentalmente asumirse de otra manera, reconocerse en la diversidad a partir de lo que se es. Porque no se es de una sola manera, sino de múltiples maneras, reconocerse así es, en parte, liberarse de ciertas culpas y de cierto deber ser que condena lo plural. En las palabras, los hechos y las cosas no hay una esencia, una identidad, una integridad o una coherencia (que sólo es posible en las tablas de la ley), sino la diversidad.

Todo está en la superficie, no hay nada oculto por develar. No es asunto de teorías, más o menos válidas, no es una discusión de teorías. Experimentar implica no elucubrar académicamente, sino asumirse de otra manera, hasta que nuestros cuerpos cambien, para que cambien las maneras de caminar, la velocidad con la que acudimos a ciertas tareas y la dirección en la que vamos. La mirada de la Expedición implica un permanente experimentar, un permanente arriesgar, pero eso no es posible hacerlo sino sobre nuestra propia vida, no sobre la de otros. Pretender esto implicaría convencer, es decir, defenderse argumentativamente. Sólo sobre nosotros mismos podemos actuar, sólo sobre nosotros mismos podemos arriesgar... no se trata de hacer promesas a otros ni de involucrar a otros en mis experiencias. No hay promesas, distintas a la de arriesgarse.

Lo que quiere hacer explícito la Expedición es que esa manera distinta de estar, esa riqueza y esa diversidad, están implícitas en todos los maestros; al vivir la experiencia de la Expedición se adquiere una lucidez frente a nuestra potencia y se constituye una fuerza colectiva que puede convertirse en un factor determinante en el devenir político y educativo de nuestro país.

Notas

(1) Década perdida para ellos, porque para el magisterio, para la pedagogía y por lo tanto para la población que alcanzó a ser influenciada, fue la década del Movimiento Pedagógico, que, como veremos, coincidió con el aletargamiento en sus políticas.

(2) En esta película, un maestro de una escuela marginal de París intenta solucionar los problemas de las familias pobres, la violencia intra-familiar, las pandillas juveniles, la escasez de recursos... y desesperado quiere abandonar su oficio porque siente que los problemas le desbordan; sin embargo, se produce un acontecimiento que le hace cambiar la mirada que tenía sobre su escuela y se dedica a reconocer el potencial cultural que tienen esas familias y sus alumnos... termina convirtiendo la escuela en un lugar para la fiesta, la estética y el conocimiento, involucrando a toda la comunidad.

Referencias

Baudrillard, J. (1997). *La transparencia del mal. Ensayos sobre los fenómenos extremos*. Barcelona: Anagrama.

Escobar, A. (1998). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.