

responsabilidad individual y colectiva, para poder organizar respuestas a la muy bella pregunta que heredamos de Françoise Dolto: “¿Dónde está aquello que me dará el ser?”.

Pensar la educación desde una dimensión ético-política. Resignificar la escuela como espacio de ciudadanía y esperanza.

Andrea Díaz * - María Alejandra Olivera **

CULLEN, CARLOS. *Perfiles éticos-políticos de la educación*. Paidós, Buenos Aires, 2004, 208 pp.

Perfiles ético-políticos de la educación de Carlos Cullen irrumpe en el campo de la literatura pedagógica argentina con una apuesta fuerte: volver a pensar el concepto de educación a fin de reconocer su núcleo ético y político. Esta propuesta, que distingue al autor desde hace tiempo, se alza como voz que busca reflexionar sobre el sentido y fundamento de las prácticas educativas.

* Profesora de Ciencias de la Educación. Magíster en Educación. Docente del Departamento de Educación, área Teórico-pedagógica. Investigadora del NEES. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil. Argentina.

E-mail: adiaz@rec.unicen.edu.ar

** Profesora de Educación Inicial. Maestranda en Educación con mención en Historia y Filosofía de la Educación. Docente del Departamento de Educación, área Teórico-pedagógica. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil. Argentina.

E-mail: maolivera@arnet.com.ar

Cabe destacar que la mirada propuesta se inscribe en el pensamiento filosófico de la educación y procede mediante una dialéctica que integra narración, deconstrucción y reconstrucción. La síntesis vuelve a instalar la dimensión ético-política de otro modo: es que, como síntesis busca superar la afirmación y la negación de aquello que la modernidad ha instaurado como la educación y lo educativo.

Para esto, el autor revisa los postulados de la educación moderna revalorizando especialmente la colocación del problema educativo en la pedagogía clásica. Precisamente, fueron estos autores quienes situaron el problema en su densidad práctica y trazaron coordenadas de análisis que son imposibles de obviar, tanto para pensar la crítica como la proposición de alternativas teóricas a la crisis que atraviesa la educación y lo educativo.

Se ha resaltado la referencia a la educación y lo educativo como registros de lectura ineludibles a la hora de pensar la crisis de la educación. Este abordaje teórico-práctico es una de las particularidades de la obra. Por un lado, la configuración de lo educativo en sí mismo, como narración y crítica de la entidad lógico-ontológica del mismo. De modo simultáneo, se practica el mismo análisis a la manifestación histórico concreta de esta idea, como *escenarios* políticos, institucionales y subjetivos donde la educación finalmente se torna acción.

Se trata, entonces de pensar la educación en sí misma y lo que de ella se manifiesta en lo educativo desde una mirada filosófica que se asume como crítica y reconstructiva. En esto es necesario remarcar, sin embargo, que no se trata meramente de examinar teoría y práctica pedagógica. Se intenta situar la educación como acción en su sentido más profundo y genuino; aquel que recupera e inscribe lo educativo en el dominio de la filosofía práctica.

La suscripción del problema pedagógico en la órbita de la filosofía práctica la fundamenta el autor desde una doble cuestión: el pro-

pio estatuto de lo educativo y la recuperación de una idea de educación como formación (*Bildung*). Respecto a lo primero, expresa Cullen:

“Se propone pensar la educación misma, como fundamento ético de lo educativo, desde una peculiar manera de entender su esencia como mediación normativa. (...) Se propone una noción dialéctica de la normatividad ético-política, cuya fuente de significación primera, para poder pensarla, es la educación, distinguida, como se verá, de lo meramente educativo” (p. 29).

En relación a la segunda cuestión, la educación es una práctica ética que además posibilita el discernimiento, ya que “(...) *la educación es formadora de subjetividad autónoma para pensar y actuar*” (ídem).

La reflexión filosófica sobre lo educativo pretende abrir un campo analítico desde donde explicitar algunos supuestos y fundamentar la toma de posición. Lo primero permite determinar horizontes de interrogación, lo segundo aportar criterios desde donde interpretar y buscar sentidos a las prácticas educativas. Se trata de dar continuidad a lo que desde hace un tiempo el autor viene enunciando como *crítica de las razones de educar*. Lo que supone situar el problema mediante una lógica narrativa, evaluarlo desde una lógica de la sospecha, para finalmente resignificarlo desde una perspectiva reconstructiva que de cuenta de la dimensión ético-política de la educación.

Pensar en esta dimensión lleva a desplegar el relato de la educación y lo educativo desde los discursos constituyentes del contrato social, el mercado y el método. Si criticar las razones de educar supone argumentar un nuevo por qué y para qué educamos, esta idea se desenvuelve en la primera parte del libro reflexionando sobre la infancia, el disciplinamiento social, los derechos humanos, la justicia, las políticas públicas, la educación y la ciudadanía.

La segunda parte se centra en la necesidad de pensar y volver a nombrar la cuestión del sujeto ético-político que es el proceso y el resultado de una educación con mirada ética y ciudadana. El lugar del otro en la educación moral, el problema de la educación de la conciencia moral, el cuerpo, la vida cotidiana y el trabajo escolar, la relación de saber y no saber, la escuela como espacio de ciudadanía, justicia y responsabilidad son algunos de los temas de este recorrido final.

El contexto de crisis del sistema educativo institucional

El autor revisa los diversos modos en que la educación se ha relacionado con la ética y la política; constatando subordinación, separación, y hasta, negación de este vínculo. Lo que ha obstaculizado la formación de un sujeto social que se rija por principios de *libertad, justicia y fraternidad*.

Desde esta ruptura entre ética y política se plantea la revisión, profundización y reconstrucción de algunas relaciones, que son consideradas esenciales para entender las problemáticas educativas actuales. Y a la vez, que sirven de base para pensar en posibles soluciones y replanteos de lo educativo como “mediación normativa”.

Para la determinación de este contexto de crisis, se comienza planteando la desconfianza sobre las razones del modelo pedagógico moderno. Las prácticas pedagógicas que originó presentan una fuerte segmentación social y cultural, sin criterios de equidad en la distribución de los bienes sociales; que la educación se muestra funcional a las necesidades del mercado, generando exclusión y competitividad sin límites; que, además, no se garantiza el progreso para todos; de este modo, los niveles de calidad y el derecho inalienable a la educación son sueños aún lejanos.

El primer planteo que efectúa el autor, sobre las problemáticas en las relaciones antes mencionadas, se refiere a la relación entre dere-

chos humanos y educación; cuestión esencial que definen el carácter público de la educación. Esta ha sido planteada, meramente, como socialización; transmisión y adquisición de saberes y valores; disciplinamiento para controlar, y hasta obstruir, el acontecimiento de la propia subjetividad.

El autor describe como se ha concretado esto en algunos planteos educativos. Uno de ellos, establece el *fetichismo de la información*, que sustituye el valor de la crítica y la explicación del conocimiento por el valor de cambio de la información. Otro es la *falacia del transformismo*, que deduce las cualidades esenciales de la educación a partir de las accesorias, como son la competitividad y la adaptación a códigos vigentes. Finalmente, menciona aquel determinado por la ilusión de la *globalización educativa*; que pretende hacer eficiente la relación entre tecnología de la información y cliente en el ámbito educativo.

Estas condiciones del sistema educativo están priorizando la información al conocimiento y los intereses corporativos a la vigencia de lo público. Negando el derecho fundamental a una educación que tenga como meta el reconocimiento mutuo y el respeto de las diferencias; no sólo para desarrollar la tolerancia, sino para aprender con el otro.

Siguiendo el recorrido, otro planteo que hace el autor es la urgencia de profundizar en la relación entre justicia y políticas públicas de la educación. Esto demanda desconstruir los discursos, de carácter instrumental y funcional, que legitiman la ausencia de justicia en las políticas educativas.

La homogeneización, el progreso, la igualdad de oportunidades son categorías que se encuentran vacías de sentido; que sumadas a factores preponderantemente económicos, determinan sistemas que tienden a verse como mercados educativos. Así, la equidad deja lugar a la competitividad.

Esto se ha reflejado en reformas educativas que plantean la descentralización transfiriendo la financiación, la gestión y el control fuera del Estado. Promoviendo la autonomía de las instituciones educativas, reafirmando mayor calidad en relación a mayor competitividad; dejando sin fuerza a las políticas públicas generales y permitiendo un mejor vínculo con las demandas del medio. Debilitando las condiciones laborales de los docentes, atendiendo a lógicas ajenas a lo educativo. Y suscitando la actualización de contenidos, para promover competencias básicas, acordes a las necesidades laborales y democráticas actuales; pero bajo criterios de *mercantilización*.

En estas condiciones, va a afirmar el autor, lo que se pierde es el sentido de la *subjetividad crítica* y el valor de los espacios públicos para la educación.

Otro planteo, fundamental para entender este contexto de crisis, es la reconstrucción que propone el autor entre ciudadanía y educación. Esta relación también experimenta la separación entre ética y política; entonces, la educación disciplina para la legitimación de un orden social y la ciudadanía participa, en ese orden, adquiriendo derechos y deberes. De esta manera, se educa ciudadanos adaptados al orden vigente y funcionales a los intereses del grupo hegemónico, que no se interesa ni por el bien común, ni por los deseos singulares.

Lo que aconteció fue:

“(...) un lento deslizamiento, por un lado, de la discusión de políticas educativas, justas o injustas, a los debates sobre los sistemas educativos, eficaces o ineficaces, y una tendencia, por el otro lado, a reducir el espacio de la ciudadanía a una mera defensa de los derechos civiles” (p. 93).

Un último planteo, que cierra esta revisión del contexto de crisis, es la relación entre la disciplina social y la conformación del sujeto.

La educación ética es hoy un ámbito de problematización crítica y de construcción de sentidos posibles, tanto para la disciplina social como para la madurez individual. Pero, cuando esta educación está al servicio de una moral del trabajo mercantilista, y se propone sólo como disciplinamiento; aleja al sujeto de sí mismo y de los demás.

La subjetividad, entonces, queda *confinada e incomunicada*. Confinada a una única racionalidad que utiliza la disciplina social para ordenar y excluir; e incomunicada porque la disciplina social sirve para el control mutuo y la instrumentalización de la razón.

En la actualidad, esta moral del trabajo se ve sustituida por una moral del consumo; que encuentra su legitimación por el goce y ya no por el esfuerzo.

La disciplina social, en este tipo de sociedad, necesita *estrategias flexibles para las gustaciones efímeras* regidas por el goce *massmediado*. Este goce está gobernado por un alto grado de competitividad, por vivir el presente, por estar permanentemente informado y defender a cualquier costo el objeto de deseo. Además, esta moral consumista hace de la disciplina social un *campo ambiguo y contaminado de lo público y lo privado* exponiendo la privacidad y la publicidad del sujeto, de manera inadecuada y exagerada.

Para revertir esta situación, el autor cree que la disciplina social nos puede permitir salir del *estado de mercado*, y a la vez pensar en otra forma de superar el *estado de naturaleza*; porque la moral mercantilista, tanto la del trabajo como la del consumo, no han respetado ni la libertad, ni la igualdad que definen el derecho natural.

También es necesario plantear el tema de la conformación del sujeto entendida como el logro de la madurez individual, que implica capacidad crítica, autonomía y reconocimiento del otro.

Entre la disciplina social y la madurez individual existe una relación dialéctica, entre ellas hay una mutua implicación. Pero el pro-

blema aparece cuando la educación impide la maduración de la crítica en el sujeto, o la condiciona en un solo sentido, la instrumentaliza.

Este esbozo de la realidad, desde las relaciones que conforman lo educativo, quiere dejar planteado las rupturas, las imposibilidades, las carencias; y permitir resignificar estos planteos para proponer una nueva mirada sobre la educación. Una propuesta en donde la política no subordine ni se separe de la ética. Sólo así, afirma Cullen, se podrá resistir a la negación que las políticas educativas actuales, hegemonizadas por el mercado salvaje y la conversión del conocimiento en un mero valor de cambio, hacen de la ética.

La educación como mediación normativa

Se ha hecho referencia más arriba a la distinción que realiza el autor entre la educación y lo educativo. En este apartado intentaremos delinear los puntos sobresalientes de su propuesta, esto es, interpretar la educación como mediación normativa.

Al inscribir la educación en el horizonte práctico la reconoce como institución social, como formadora de subjetividad, y como validación pública de saberes. En palabras de Cullen: *“es una práctica social, que instituye identidad social, porque es una política social, que constituye subjetividad pública, porque es una epistemología social, que estatuye conocimientos válidos”* (p. 34).

El desafío es pensar los espacios sociales y los procesos históricos donde la educación y lo educativo se despliegan. Esto lleva a considerar la educación como institución y como mediación. Instituciones y mediaciones hacen de la educación acción, esto es, experiencia. La educación toma la forma instituyente de la escuela; en ella se realiza la acción de educar entendida como práctica social. La invitación que recorre la obra es *reflexionar sobre el papel de las institucio-*

nes escolares como lugar social de la acción de educar entendida como mediación normativa.

Esta propuesta es un intento de interpretar la crisis de la educación como síntoma de la retirada de la ética y la política del discurso y de la práctica pedagógica por un lado; y como síntoma de la resistencia ético-política de la misma educación. Por un lado razón del desplazamiento de la escena educativa dominante, pero al mismo tiempo, núcleo esencial, irreducible que busca presentarse nuevamente.

Luego de examinar la relación de la ética y la política con la educación, el autor va a cuestionar la negación y la subordinación entre la ética y la política. En ambos extremos, la educación aparece como tarea imposible o utópica. Es en esta disyuntiva que recupera y propone la hipótesis interpretativa de la educación como mediación normativa ético-política.

De este modo, se reconoce que la educación tiene el estatuto de una mediación normativa. Como mediación, *la educación es negatividad dialéctica* (construcción de lo dado y dicho, pero también reconstrucción del fundamento de lo dado y dicho). En tanto normativa, *esta mediación es crítica* (deconstructiva y reconstructiva) *de una conciencia de sí mismo como comunidad moral*. Así, este concepto permite pensar *la educación como la instancia normativa ético política de las formas sociales de lo educativo*.

Ahora bien, si la educación es un proceso social complejo con diversos escenarios, protagonistas y libretos, la crítica filosófica debe pensar lo que el autor llama *la otra escena de la educación*: su campo ético-político. La apuesta es narrar, sospechar y resignificar lo que queda silenciado en los escenarios políticos, institucionales y subjetivos de la educación. Lo otro, aquello que pugna por salir y realizarse porque es parte esencial y constituyente de la educación y lo educativo, es la legitimación, la autonomía y la lucha por el reconocimiento.

Sobre estos tres pliegues debe ejercitarse la crítica de las razones de educar. En primer lugar sobre el control social del discurso pedagógico y las formas de subjetividad que produce. La crítica debe dar cuenta de las formas, criterios y principios que legitiman las políticas educativas públicas. En segundo término, sobre la racionalidad de las acciones pedagógicas cotidianas que se desarrollan en las instituciones educativas. El procedimiento crítico busca pensar la autonomía de la institución, el ejercicio de su propia razón que se dirime en las relaciones de poder, comunicación y participación de los agentes. Por último, el lugar del sujeto pedagógico que, en tanto subjetividad educada (formada), lucha por el reconocimiento del deseo de aprender y el poder de enseñar. El desafío es pensar la singularidad de las resistencias a las mediaciones pedagógicas como reconocimiento de la exigencia ético-política de los sujetos que es, al mismo tiempo, una forma de interpelación.

Podría preguntarse por qué ejercer, sobre la complejidad de la trama educativa, estas críticas de las razones de educar. La respuesta es sencilla, a la vez que ineludible y urgente: porque solo ella es capaz de transformar lo real sin caer en la falacia de pensar lo educativo como *ficción sintomática de lo real o como ficción normativa del contrato socioeducativo*.

Resignificar la educación desde una dimensión ético-política

El autor está proponiendo, como ya se ha mencionado, una educación entendida como *mediación normativa* que se estructura desde una dimensión ética-política.

Esto requiere, en principio, pensar en un modelo dialéctico que relacione desconstrucción y reconstrucción del discurso educativo, que vincule acción y experiencia en la constitución del sujeto, y que asocie

la lucha por el reconocimiento y la constitución de la subjetividad social o formación (*Bildung*).

Desde este planteo, la educación es entendida como un derecho humano que garantiza la igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de condicionamientos. Es una cuestión de solidaridad entendida como cuidado, responsabilidad y compromiso con el otro. Es el espacio y la vigencia de lo público como criterio de legitimación. Es, también y más concretamente, el espacio de formación del ciudadano y su conciencia moral. En definitiva, como sostiene Cullen: “*Es la educación el complejo proceso donde, y en buena medida, lo ético y lo político que nos constituye toma rostro, nombre, sentido*” (p. 175).

Su propuesta se condensa cuando plantea a la educación como *telar de la esperanza*, pensándola como *educación para la libertad*. Esta se entiende como la posibilidad de conocerse a sí mismo, cuidarse como sujeto de la intersubjetividad y transformar la realidad. Se forman así ciudadanos participativos y dialogantes, potenciando sus acciones al hacerlas experiencias.

Esto supone revalorizar el conocimiento, como dialógico y político, para la constitución de la subjetividad. Aquí se vislumbra una influencia freireana desde la cual el autor propone el tema de la esperanza.

Esperanza que significa hacerse responsables del futuro para transformarlo. Así se establece su dimensión moral, porque busca el reconocimiento mutuo del deseo y del poder, que se presenta como lo justo.

También la dignidad permite la resignificación de la educación: la escuela es digna cuando es el espacio para la *memoria de la esperanza*. Esta cualidad la coloca como lugar de resistencia y posibilidad de alternativas. Y, desde ahí, recuperar la dignidad del sujeto capaz de actuar pensando en libertad, con responsabilidad y desde la justicia.

Concretamente, ¿por qué la esperanza?, y la respuesta es: “*porque hay alternativas, porque lo posible nos constituye y porque el bien y la justicia transforman lo posible en un compromiso*” (p. 197).

En este marco, la escuela como telar de la esperanza representa una tarea política, porque no deja que se separen sus elementos (o hilos) que son el conocimiento y la ética; la verdad y la justicia; concretados en el deseo de saber y en la interpelación del otro.

Finalmente, la resignificación de la tarea docente como *tejedores*, se presenta como un desafío importante. Volver a valorizar la tarea, que por un lado, relaciona conocimiento y ética; que es deseo de saber y necesidad de reconocimiento de ese deseo para poder enseñar. Al mismo tiempo, y sobre todo, asumirse como responsables del *otro* que interpela, desde el exterior, el saber que se enseña. Sin olvidar, que en esta interpelación, se revela su lucha por el reconocimiento del deseo de saber.