

A photograph of a library interior. In the foreground, there are wooden bookshelves filled with books. A green book with the text 'sse' and 'ntífica' is visible. In the background, there is a long wooden table with several colorful chairs (yellow, green, blue) and a window with a view of the outdoors. The room has a warm, wooden atmosphere.

LA EDUCACIÓN EN EL TRÁNSITO DE LAS MODERNIDADES

Mg. Maicol Mauricio Ruiz Universidad Nacional

Fecha de entrega 16 de Julio 2015

Fecha de aceptación 10 Octubre 2015

Resumen.

En el presente documento, se hace una reflexión teórica entre las categorías de racionalidad desde el punto de vista de la comprensión Weberiana y la noción de riesgo, de Ulrich Beck, ambos sociólogos ya desaparecidos, que han sido paradigmas de la modernidad o por lo menos para poderla interpretar desde la acción social. Es importante, delimitar, que la discusión sobre lo moderno y lo no moderno, posee un terreno vital, dentro del pensamiento progresivo de los siglos anteriores y este es la educación. La educación como fuente indicadora de progreso y que a la vez desafía a las sociedades no solo en doctrinas, dogmas y paradigmas sino también en las ideas que focalizan el perfil del nuevo individuo que se debe preparar para el futuro cercano.

Palabras claves: Educación, modernidad, riesgo, racionalidad.

Abstract.

In this paper, a theoretical reflection is made between the categories of rationality from the point of view of Weberian understanding and the notion of risk, by Ulrich Beck, both sociologists already disappeared, who have been paradigms of modernity or at least in order to interpret it from social action. It is important to delimit that the discussion of the modern and the non-modern has a vital ground within the progressive thinking of the previous centuries and this is education. Education as an indicator of progress and at the same time challenges societies not only in doctrines, dogmas and paradigms but also in ideas that focus on the profile of the new individual that must be prepared for the near future.

Key words: Education, Modernity, risk, rationality.

INTRODUCCIÓN

Para Weber, el sujeto moderno está condenado trágicamente al entrampamiento progresivo en las maquinaciones producidas racionalmente por su propia mente, afanada paradójicamente por liberarle de un mundo regido por la magia y el encantamiento. Beck parece confirmar este razonamiento al plantear que la sociedad industrial constituida por la primera modernidad ha terminado engendrando con su éxito una sociedad completamente diferente, una sociedad en la que el riesgo, la arbitrariedad y la incertidumbre, que la racionalidad instrumental pretendió alejar a través del cálculo, la previsión, la compensación y la responsabilidad, han retornado para desvanecer solidesces y presionar la internalización de los barrotes de la jaula de hierro weberiana en las profundidades de la individualidad humana; abriendo las puertas de una segunda modernidad: la modernidad reflexiva.

En este proceso de cambios, la educación aparece como protagonista de primer orden y se erige en campo de batalla entre las razones de estado, las aspiraciones individuales y el ánimo corporativo de lucro. A diferencia de lo ocurrido en la primera modernidad analizada por Weber, en la modernidad reflexiva ya no se ocupa de desencantar el mundo pre-moderno, sino de des-tradicionalización de las formas de vida modernas que caracterizaron las sociedades industriales, en particular aquellas que hallaron sustento en el discurso de los derechos sociales, económicos y culturales.

La des-tradicionalización interpela subpolíticamente la condición de institución políticamente muerta a la que fue reducida la escuela moderna y arguye que esta se ha transformado en la actualidad en una "estación fantasma" desde la que parten los niños

y jóvenes del presente hacia futuros inciertos. Un planteamiento que desafía a las sociedades contemporáneas a concebir otras maneras de educar con mayor capacidad de respuesta a los grandes riesgos que las caracterizan.

RESULTADOS

La primera medida o el nacimiento de una paradoja

La primera modernidad, que inicio su despliegue tímidamente en los albores del siglo XVI, revoluciona la vida personal, social y política de las sociedades europeas y americanas desde finales del siglo XVIII y que alcanza su clímax con los procesos modernizadores de escala mundial desarrollados a lo largo del convulsionado siglo XX.

Este poderoso movimiento transformador inauguró una manera peculiar de instituir órdenes sociales a través del ejercicio de la política como acción racional. En ella se combinan la valoración moral de los fines de la acción social y la búsqueda de eficacia instrumental de los medios de acción con respecto a los fines, lo cual funda una tensión creadora entre convicción y responsabilidad que hace de la política moderna una actividad larga, continuada y dispendiosa en busca lo imposible: cosificar la vida, desproveerla de sentido ético, mediante el logro de lo posible: la des-vinculación de los individuos adheridos a ordenes tradicionales a través del des-encantamiento del mundo y la re-vinculación de los mismos a través de la racionalización de la vida. La política moderna configura así "*una unidad paradójica, una unidad de desunión que nos introduce a todos en un remolino de desintegración y renovación, de lucha y contradicción, de ambigüedad y de angustia perpetuas*" (Bergman. 1998:1)

El des-encantamiento del mundo implicó la intelectualización de la cultura a través del incremento del conocimiento empírico, el cálculo y la previsión en los cuerpos teológicos generadores de doctrina en las sociedades tradicionales, lo cual impulsa la racionalización de conducir la vida de los creyentes, lo que a su vez condujo a una racionalización creciente de las instituciones sociales desde una perspectiva secular y la comprensión científica de la naturaleza como un mecanismo causal sin sentido a priori. (Cousiño. 1998:48).

Este proceso logró deslegitimar y devaluar socialmente la magia como mecanismo de salvación religiosa y de dominio técnico del mundo, fundado en la idea de que existen fuerzas misteriosas e incalculables que modelan la realidad. Este desplazamiento permitió a su vez desvirtuar la concepción de que el mundo era un cosmos ética y significativamente ordenado y romper con la dicotomía entre lo sagrado y lo profano, que fundamentaba el ordenamiento social de las sociedades tradicionales.

La primera modernidad entroniza entonces a la razón como única posibilidad para entender un mundo des-encantado, en el que se han escindido las dimensiones cognitivas y normativas, el conocimiento y lo político, lo moral y lo religioso de las sociedades. Un movimiento a través del cual se funda y a la vez se atrapa al sujeto moderno en las redes del politeísmo valorativo, al tiempo que fragmenta su ser, promueve la ruptura del vínculo fraternal con sus semejantes y le arroja a una lucha agónica por crear libremente sentidos a una existencia desprovista de ellos por naturaleza.

En estas circunstancias el sujeto moderno, a diferencia de los miembros de las sociedades tradicionales, se ve abocado a enfrentarse al mundo sin más normas y valores que los que pueda proveerse por sí mismo. No obstante, los individuos liberados de los órdenes de do-

minación tradicional no quedan sueltos, para re-vincularles, la modernidad fabrica dos tipos de dispositivos de dominación racional cotidiana: las máquinas muertas de la institucionalidad industrial y las máquinas vivas de la burocracia (Weber, 2014). Las primeras estructuran y cosifican la existencia de los seres humanos en los ámbitos político, económico, erótico, estético e intelectual de manera trascendente, mientras que las segundas operan y aseguran el funcionamiento y actualización permanente de las anteriores con su trabajo disciplinado y especializado, su delimitación de áreas de competencia, sus regulaciones y sus relaciones de obediencia estratificada en forma jerárquica.

De manera ideal estos dispositivos, siempre amenazados por la irracionalidad y la rutinización, debían ser conducidos por un tipo muy peculiar de individuos, dirigentes carismáticos con cualidades extraordinarias capaces de asumir la política como vocación y desplegarla como una acción racional con arreglo a valores. Sólo ellos podrían oponerse y subordinar exitosamente las formas racionales e irracionales de dominación cotidiana (dominación burocrática y tradicional respectivamente) y romper las ataduras del pasado irracional para instituir tradiciones modernas de dominación carismática a través de normas racionales que redujeran la arbitrariedad, al tiempo que orientaran y contuvieran la operación de los burócratas.

Sólo los líderes carismáticos podrían constituir la vanguardia de las sociedades modernas y conducirlas a buen puerto, con su capacidad para imponer la nivelación social de los individuos como razón de estado y movilizar a las fuerzas sociales hacia la construcción de la sociedad industrial.

Por las razones anteriormente señaladas en esta primera modernidad política es equiparada con Estado y lo político con sistema

político, y ambos están asociados con *“la aspiración a participar en el poder o a influir en la distribución del poder entre los distintos Estados o, dentro de un mismo Estado, entre los distintos grupos de hombres que lo componen”* (Weber 1998:2).

Al delimitar tan rigurosamente el ámbito de lo político, el proyecto moderno acarreo el progresivo vaciamiento político de las instituciones sociales a manos de los cuadros administrativos que a través de procesos de rutinización o adaptación económica a lo cotidiano de las normas carismáticas que otrora fueron revolucionarias, impusieron su dominación racional y en algunos casos re-instalan incluso la tradicional bajo la forma de patrimonialismo.

Este hecho hace que las instituciones estatales pierdan progresivamente tanto su cualidad polarizadora como su cualidad creativa y utópica, promoviendo incluso la neutralización política de los intelectuales, los mismos que racionalizaron la cultura y desencantaron el mundo, funcionalizando su potencial emancipador y bajo la idea de que *“la ciencia suministra conocimientos acerca de la técnica previsible que permite dominar la existencia, tanto en el orden externo como en la conducta que debe regir a los hombres”*, *“la ciencia suministra normas para razonar así como instrumentos y disciplinas para efectuar lo ideado”* y *“la claridad que da la ciencia le da a los maestros la posibilidad de lograr que sus oyentes puedan discernir, claramente, entre tal o cual postura práctica que deba adoptarse para afrontar un problema de importancia.”* (Weber 1998:55) les pone al servicio de la preservación y reproducción del nuevo orden moderno, y le obliga a conferir carácter racional a la burocracia al permitirle ser ejercida a través del conocimiento.

A través de este movimiento trágico, la ciencia se asume como vocación de vida que carece de sentido en sí misma, desvaneciendo

los límites entre lo bello, lo bueno y lo justo, subordinándose a las burocracias y renunciando a dar respuesta a los interrogantes vitales fundamentales planteados por Tolstoi: *¿qué debemos hacer?* y *¿cómo debemos vivir?* Una victoria final que demuestra paradójicamente el fracaso de la razón instrumental para constituir un escenario seguro en torno al cual los individuos pudiesen establecer un pacto social que les re-vinculara, pues si bien se ha mostrado útil históricamente para procurar bienestar material y movilidad social, también se ha visto incapaz de hacer a los individuos moralmente mejores, siendo por tanto impotente para crear ideales e incluso para decidir entre ellos.

La Educación Moderna: Fabricando Individuos para un Mundo Desencantado

En el campo educativo la primera modernidad se enfrentó al *bildung*, discurso educativo propio de la dominación tradicional, que en su formulación original fue acuñado por la mística tardomedieval de Meister Eckhart, según la cual mediante la inhabitación del Espíritu a través del sugerir, inclinar, inspirar y enseñar, el hombre se hace capaz de recordar que más allá de su forma natural, está hecho a imagen y semejanza de Dios no como mera representación sino como ser humano, desvelando esa imagen en su interioridad, para emprender un camino de formación que le permitirá transformarse a través del propio esfuerzo, adquiriendo sabiduría, destreza, ética, personalidad y autenticidad hasta concretar la imagen interior como forma exterior, humanizándose de la misma manera que un escultor extrae la escultura que se esconde en la piedra.

Esta idea de *bildung* implicaba que la educación debía ser un camino personal e insustituible de libre autoformación, que requería de auxilio externo y de un modelo o paradigma hacia el cual orientar y orientarse.

Con la modernidad, esta idea empieza a transformarse progresivamente, primero cuando se sustituye la imagen de Dios como modelo paradigmático, por ideales humanistas contruidos a partir de una mirada nostálgica de la Grecia Clásica. Luego cuando se introducen las ideas ascéticas de disciplina y trabajo físico como medios objetivos para desplazar la primera naturaleza del hombre y poder alienarla a través de la cultura.

De esta forma se esperaba que las personas quedaran en condiciones de ser educadas espiritual y moralmente en aras de disponer libremente de sí mismo y emanciparse de rendir obediencia ciega a la superstición, la tradición o cualquier suerte de creencia en realidades que trasciendan las posibilidades de la experiencia humana (Eldridge).

Un proceso de este tipo debería entonces permitir que las personas encontraran su vocación y pudiesen cultivar un estilo de vida superior a partir de la inhibición de la particularidad de sus deseos, la inmediatez de los apetitos, la subjetiva vanidad de las sensaciones y la arbitrariedad del gusto.

Esta concepción aristocratizante de *bildung* como *"proceso que permite al hombre adquirir libremente nuevas formas perfectivas, lo cual se extiende a lo largo de toda su existencia y se encuentra más allá de los límites de la educación puramente escolar o formal"* (Barrio Maestre, 2004:205) se ve tensionada radicalmente entre los siglos XVIII y XIX con la aparición de la sociedad de masas y de la escuela pública como institución racionalizadora de los procesos educativos y democratizadora del saber social.

Inspirada en el contexto intelectual de la ilustración y las circunstancias económicas de la revolución industrial, la escuela pública de carácter masivo es modelada de acuerdo a los intereses del industrialismo, a partir de la convergencia de la máquina muerta del

estado y la máquina viva de la burocracia, dando como resultado escenarios educativos que replicaban la lógica productiva de las fábricas, instituciones propicias para conducir la existencia de los individuos en un mundo desencantado en el que deben someterse a las razones de los nacientes Estados Nacionales y participar de los procesos de expansión cultural intelectualizada y disciplinada a través del cual la sociedad industrial busca su validación y legitimación social, expropiando a los individuos de la posibilidad de concebir sus horizontes de formación, buscando con ello anular la otredad y borrar cualquier alternativa.

En estas escuelas, el proceso de desplazamiento de la primera naturaleza del hombre se transforma en aprestamiento para las condiciones de vida y explotación en las sociedades industrializadas, reguladas por la lógica medios-fines, la educación es concebida como instrucción especializada y rutinización de conductas, conduciendo a que la vida social se aleje cada vez más de las formas de vida y saber individualmente significativas, hacia la producción en serie de burócratas y operarios.

Esta transmutación de lo educativo impacta también en los educadores, a través de ella el formador pierde su calidad de mentor, deja de ser agente inspirador y se transforma en funcionario burocrático especializado, neutralizado políticamente. Su nombramiento está sujeto a procedimientos técnicos y políticos que subordinan su acción a autoridades administrativas cada vez más ajenas al mundo de la educación y le someten a normas que le asignan el deber de disciplinar y administrar el saber institucionalizado para hacerlo socialmente funcional, al tiempo que le exigen de responsabilidades en relación con las consecuencias que la implementación de las políticas educativas y la aplicación de currículos a su cargo puedan acarrear.

En tanto estrategia de disciplinamiento y administración del saber institucionalizado como socialmente funcional, la relación pedagógica se presenta en las escuelas públicas modernas como una relación de dominación fundamental entre clientelas normalizadas y proveedores de servicios de instrucción especializada. La relación pedagógica así burocratizada hace de la escuela una institución políticamente muerta, que ha agotado su capacidad de impulso utópico, ahogada en la coacción objetiva que deriva de su propio desarrollo, materializando en las figuras del centro educativo y el aula, la jaula de hierro en la que según Weber *“serán un día obligados a rendirse los hombres impotentes”*.

A sabiendas de eso, las clases dominantes de la sociedad industrial trataron de sustraer a sus hijos de las escuelas públicas, perfeccionando para sí diferentes modelos de educación privada que buscaban despertar el carisma y formar a los dirigentes de la sociedad industrial, a través de la preservación y el desarrollo en proporciones diversas de acuerdo a sus intereses particulares, de la *bildung*.

La Segunda Modernidad: Abrirse Camino entre los Abismos Infinitos de una Sociedad de Riesgo

La discapacidad esencial de la primera modernidad para hacer moralmente mejores a los hombres a los hombres a los individuos, ha hecho que su triunfo, al consagrar la cosificación la vida desprovista de sentido ético a la condición de orden social válido y legítimo para las sociedades industriales capitalistas, anuncie también los dolores de parto de una nueva sociedad post-industrial del riesgo, en la que este ya no está asociado a fenómenos naturales, sino a decisiones industriales y técnico-económicas, tomadas exclusivamente a partir de una ponderación racional de beneficios; una situación que impide que el problema de la imputación y la responsabilidad

del riesgo pueda ser externalizable al orden social dominante, lo que quiere decir que el principal enemigo de la sociedad industrial es ella misma en tanto sus instituciones son productoras y legitimadoras de amenazas que no pueden controlar, ya que la validez y legitimidad adquiridas hacen que la sociedad siga tomando decisiones y emprendiendo actuaciones frente al riesgo que sólo contribuyen a incrementarlo haciendo imposible su aseguramiento.

El progresivo des-aseguramiento del mundo al que se ve sometida la sociedad de riesgo, está asociado con el cambio en los patrones de relación de los seres humanos con la naturaleza, de la sociedad con los individuos y viceversa, originados por el triunfo de la primera modernidad. En el primero de los casos el cambio de relación se establece a partir del des-dibujamiento de fronteras entre naturaleza, sociedad y cultura propiciadas por de los extraordinarios desarrollo tecnológico que están convirtiendo la naturaleza en un producto de diseño que pretende integrarse en la sociedad como una nueva utopía que hay que reconstruir, configurar y transformar, dotando a esta nueva “naturaleza” de un carácter político del que carecía cuando era concebida como un recurso para la producción de objetos en las sociedades industriales.

En lo que respecta a la relación de la sociedad con los individuos, asistimos a la quiebra y desencanto de las fuentes de significado colectivas y específicas de grupo (conciencia de clase o fe en el progreso) de las que derivaban las justificaciones de dominio en la modernidad, produciéndose una crisis de seguridad político-institucional al agotarse la función básica que los teóricos burgueses asignaban al Estado: garantizar la seguridad de los súbditos, ya que en el nuevo contexto ningún estado puede por sí solo garantizar la seguridad e integridad de las personas.

El tercer patrón de relación que se modifica es el de la relación de los individuos con la sociedad, allí las crecientes amenazas de la sociedad industrial a sí misma precipitan una profunda crisis del pacto social, al violentarse los fundamentos de las ideas sociales de seguridad a partir de las cuales las sociedades tradicionales entraron en la modernidad y demolerse uno a uno los pilares fundamentales sobre los que la racionalidad instrumental erigió las sociedades de bienestar: La cuantificación, la previsión, la compensación y la responsabilidad social, haciendo imposibles el cálculo de riesgos y su cobertura, los riesgos emergentes se hacen entonces peligrosamente incuantificables imprevisibles, indeterminables e inimputables.

Como respuesta a esta sociedad del riesgo se gesta según Beck una segunda modernidad a la que denomina reflexiva. En ella se produce una radicalización de los procesos de individuación iniciados en la primera modernidad, a partir de un replanteamiento de la política como acción pos-tradicional y post-racional de fines, a partir de esta, el actor social ya no actúa desde una racionalidad instrumental medios-fines, sino que lo hace reflexivamente entorno a los riesgos emergentes propiciados a partir del triunfo del orden creado por esta en los Estados occidentales de bienestar.

Esta manera de entender la política al igual que la de la primera modernidad busca también un imposible: auto-obligar a las personas a la estandarización de su propia existencia, a través de lo posible: la des-tradicionalización (des-normalización) de las formas de vida de las sociedades industriales, minando así las razones de adhesión interna y externa que garantizan la existencia del orden social moderno, y el desplazamiento de la racionalización de la vida por la reflexividad autoconfrontadora de los procesos de modernización autonomizados, cuestionando las justificaciones a través de las cuales los que imponen

el orden social moderno acreditan su dominación, propiciando formas de vinculación social y ejercicio de la política que no pasan necesariamente por el Estado-Nación y su sistema político de gobierno.

La radicalización del proceso de individuación supone entonces el desarrollo de procesos de desvinculación de las formas de vida modernas que han sido tradicionalizadas por las burocracias, la desligazón de los individuos de los modelos y de las seguridades imperantes, de los controles ajenos y de las leyes morales generales, bajo la consideración de que estas han dejado de ser fuentes de orientación claras y duraderas para navegar en las nuevas realidades de un mundo desasegurado, que sólo ofrece posibilidades no obligatorias de conceptos de vida y de acción entre las cuales escoger. Los individuos son liberados así de referentes tales como las estructuras del mundo del trabajo o los roles de género internalizados, como estaban previstos en el proyecto de construcción de la sociedad industrial para la familia nuclear.

Expuestos a vivir con una amplia variedad de riesgos globales y personales diferentes y mutuamente contradictorios desde su condición de sujetos de derechos y obligaciones, los individuos emprenden procesos de re-vinculación a las nuevas formas de vida propias de la sociedad del riesgo, fundados a partir de la creación, representación y combinación por sí mismos de sus propias biografías, a partir de los cuales establecen nuevas interdependencias, incluso globales, que les obligan a construirse una existencia propia a través del mercado laboral, la formación y la movilidad, so pena de perjuicios materiales.

De esta manera, los individuos que habitan las sociedades del riesgo se encuentran a la vez condicionados para ser libres, tomar decisiones, asumir autorresponsabilidades y obligados a realizar las exigencias internalizadas del mercado, dependiendo crecientemen-

te de subordinaciones que se escapan a su control individual (mercado laboral, condiciones de formación, regulaciones sociojurídicas, etc.).

La des-tradicionalización y la reflexividad conducen a que cada individuo devenga un agente político, fomentando la auto-organización social, proyectándose hacia la configuración de una sociedad de la acción auto-creadora mediante un nuevo dispositivo de dominación cotidiana, la sub-politización reflexiva, a través de la cual se reunifican las fuerzas liberadas de los modelos y seguridades tradicionales en los estratos más profundos de la sociedad, en la actividad económica, comunitaria y política bajo los supuestos que:

- A.** La inmovilidad de los aparatos gubernamentales y sus agentes subsidiarios es perfectamente conjugable con la movilidad de los agentes individuales e individualizados en todos los niveles posibles de la sociedad.
- B.** La compulsión individual a fabricar, auto-diseñar y auto-escenificar la propia biografía, también alcanza sus compromisos y redes de relaciones a medida que cambian las preferencias y fases de la vida.

Con la subpolítica, la orientación de la vida política se desplaza del terreno de las reglas y las normas al de las meta-reglas, a través de las cuales se especifica que reglas y normas de juego pueden ser cambiadas y cómo puede hacerse, recomponiendo dinámicamente los escenarios políticos como agenciamientos haciendo inefables a los actores sociales, lo que significa el fin de las vanguardias y la emergencia de múltiples actores que se constituyen, se organizan y desaparecen en el juego de la política como parte del juego mismo, sin que puedan ser claramente definibles y sin generar categorías aglutinantes que les haga

trascendentes, abriendo el espacio político a nuevos actores que sin pretensiones de cooptar los aparatos de poder participan subpolíticamente de los juegos de poder en diferentes niveles y dimensiones de la vida social (gays, indígenas, piratas cibernéticos, fundamentalistas, verdes, consumidores, etc.).

La subpolitización de la sociedad reflexiva propicia un renacimiento no institucional de lo político. A través de él, el sujeto individualizado regresa a las instituciones de la sociedad diseñando y forjando nuevos contenidos, nuevas formas y nuevas alianzas que politizan aquello que en el industrialismo era apolítico (el sector privado, la empresa, la ciencia, la educación, las ciudades, la vida cotidiana, etc.), individualizando los conflictos e intereses políticos sin transformar las instituciones y dejando intactas las elites de poder, dignas cada vez de menor crédito. Lo político irrumpe y se manifiesta así más allá de roles, responsabilidades y jerarquías formales propias de las burocracias, fomentando los entendimientos contextuales, la comunicación entre fronteras y la especialización de las interrelaciones.

La subpolítica desarrolla así formas híbridas de participación política en las que los individuos, si bien se comunican en el marco de las antiguas formas e instituciones y les hacen juego, también retiran de ellas, al menos en parte de su existencia, su identidad, su compromiso y su valor, estableciendo nuevas líneas de conflicto respecto al qué y al cómo del progreso, líneas que están alcanzando la capacidad de organizarse bajo la forma de movimientos de base o extraparlamentarios, no vinculados a clases ni partidos, que a pesar de ser organizativa y programáticamente difusos y conflictivos, se proyectan como actores de la economía mundial y actores de la sociedad civil global.

Los desplazamientos agenciados subpolíticamente implican un cambio de coordenadas políticas en relación a las nuevas interdependencias que se van configurando, relegando las tradicionales distinciones entre izquierda-derecha, público-privado, para posicionar nuevas distinciones entre lo seguro-inseguro (frente a la incertidumbre), dentro-fuera (frente a los extraños) y política-apolítica (frente a la configuración de la sociedad a través de redes y de comunidades efímeras). A partir de ellas, los debates y conflictos que se derivan del dinamismo de la sociedad del riesgo se empiezan a focalizar en torno a grupos de intereses, los sistemas judiciales y la política, asociados con la distribución de los "males" que acompañan la producción de bienes y la distribución de estos últimos a través de la renta, el trabajo y la seguridad social.

Estos desplazamientos minan la función del Estado-Nación como estructura de soberanía y coordinador social jerárquico compeliéndole a practicar la autocontención y la auto-negación, renunciando incluso a ciertos monopolios, incluido el de la fuerza, y a conquistar otros de manera temporal, dejando de ser un Estado autoritario de decisión y acción circunscrito a un ámbito nacional, para constituirse en Estado negociador en el ámbito de lo global. Este debilitamiento hace que algunas instituciones sociales clave en el orden moderno de las sociedades industriales tales como el ejército y la educación empiecen a aparecer como "instituciones zombie", manteniéndose de manera inerte aunque hayan concluido su ciclo vital, alimentando burocracias que no se suicidan.

CONCLUSIONES

Educación Reflexiva para Exorcizar Fantasmas

*"Sólo veo fantasmas que hieren mi vista,
pero desaparecen en cuanto trato de atraerlos"*

Rousseau

La desregulación del mundo del trabajo, y la progresiva destradicionalización del mundo moderno desvirtúa los fundamentos de sentido en torno a los cuales se erigió la educación moderna tanto en las escuelas públicas como en las privadas: el carácter inmanentemente formativo de la instrucción como referencia ocupacional.

La irrupción externa del mercado y el trabajo transforma a la escuela diseñada en y para la modernidad Weberiana, en una "estación fantasma" que produce instrucción sin ocupación, pero insistiendo en valorar la pertinencia de los programas académicos de acuerdo a las posibilidades de empleabilidad que tengan sus egresados, y en apuntar sus currículos hacia la preparación de los estudiantes para ejercer profesiones exactamente determinadas y definidas, cuyo futuro en el mejor de los casos es incierto.

Esta transformación afecta grandes porciones del sistema educativo, las cuales continúan operando según los patrones de la sociedad industrial, encarnando así una tragedia que Beck describe metafóricamente: "quien quiera partir, tiene que ponerse en una de las colas para las ventanillas donde se dan billetes para trenes, la mayoría de los cuales frecuentemente están llenos o ya no llegan al destino indicado. Como si no sucediera nada, los funcionarios de la educación detrás de las ventanillas despachan los billetes, con un gran aparato burocrático a ninguna parte y profieren

"la amenaza" a las personas que están en la fila para formarse: "¡sin billetes nunca podrás viajar en el tren!" y lo peor es que tienen la razón...!"

(Beck 2001: 208, 209)

Las dinámicas que caracterizan el desarrollo de los mercados de trabajo contemporáneos ponen aún más en evidencia que el valor de

cambio que adquiere la educación, en tanto capital cultural, está sujeto a un conjunto de factores inherentemente discriminatorios y excluyentes. Hay que capacitarse dentro y fuera de la escuela para competir, se nos dice con insistencia religiosa, sin embargo, como esa competencia se realiza en la arena movediza de un mercado especulativo que cambia, fluye, se transforma y se volatiliza de forma imprevisible, cualquier capacitación inevitablemente tendrá los efectos esperados sólo en algunos pocos. En estas circunstancias, educar para el empleo supone capacitar a muchos para el ejercicio cotidiano del "rebusque" y el desempleo.

Aceptar que el sentido que la educación es el de potenciar nuestra competitividad en el mercado, supone, inevitablemente, aceptar que, dada la dinámica excluyente y segmentadora de todo mercado, la democratización del acceso a la educación es compatible y funcional con una sociedad estructuralmente desigual, de ganadores y perdedores, de integrados y excluidos, de elegidos y desterrados.

En este marco se produce una curiosa paradoja, la de una educación que se valoriza en un mundo donde cotidianamente las personas en tanto seres en relación sustantiva son desvalorizadas por un mercado que se amplía y diversifica cuanto más discrimina, formaliza e individualiza.

Las escuelas modernas, en tanto dispositivos institucionales atrapados en la sociedad de riesgo, se ven así convertidas en instalaciones para la conservación, "salas de espera", enormes guarderías que concentran a los niños y jóvenes sin poder realizar la tarea que tienen atribuida de una cualificación profesional, y en consecuencia la autoridad de los profesores se daña y los contenidos curriculares, orientados profesionalmente se hacen irrealizables, potenciando la conflictividad a su interior, un interior que es además interpelado permanentemente por las nuevas tec-

nologías de la información y comunicación y las urgencias vitales de los estudiantes como demasiado estrecho.

Una escuela que se mueve por inercia en función de razones de Estado que son cada vez menos eficaces para asumir los desafíos de una sociedad que hace recaer en los individuos todo el esfuerzo de definición y significación, requiere un replanteamiento subpolítico que le permita reinventarse a sí misma, escapando de su calidad de jaula de hierro o estación fantasma, para imaginarse multidimensional, plural, abierta, dialógica y participativa; de tal forma que adquiriera la capacidad de educar a las nuevas generaciones en la reflexividad, acompañando sus aprendizajes para que puedan enfrentar de una manera genuinamente moderna el riesgo y la incertidumbre que les acecha: asumiendo radicalmente la urdimbre trágica de elección sin teleología en la que se halla atrapado, y con la conciencia que ninguna opción asegura de antemano buenos resultados, erigirse como sujetos éticos a partir de la relación consigo mismo y con los otros, reapropiando su capacidad autoformativa para constituir subjetividades resistentes, creadoras de valores y autorreguladoras.

Quizá por este sendero puedan los individuos hacer comprensible la propia biografía como una tarea individual de conceptualización de sí mismo, del otro y de lo otro desde la cual confrontarse, salgan al re-encuentro con esa alteridad plural que las razones del Estado-Nación quisieron negar, se pregunten desde la multiplicidad de escenarios globales, locales, concretos y virtuales que se hacen cada vez más presentes en su vida cotidiana, por lo que esa alteridad deja en ellos, e indague por los elementos con los que cuenta o debería contar para tejer vínculos con ella en la dirección que elija.

Este ejercicio podría movilizar a los individuos modernos hacia la adquisición de aquello que requieran para su formación autónoma, de manera tal que les permita dominar su vida y aprender a valorar y estructurar el trabajo a partir del conocimiento de una manera situada, para encontrar un lugar diferenciado en estos tiempos donde parecen florecer esas criaturas hambrientas de riqueza que profetizara Weber (1978:260): "los especialistas sin espíritu, los gozadores sin corazón".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrio Maestre, J. M. (2004) Elementos de Antropología Pedagógica, Madrid: Rialp

Beck Ulrich, Giddens Anthony y Lash, Scott (2001) Modernización reflexive, Política, tradición y estética en el orden social moderno, Madrid, Alianza editorial

Berman, Marshall, (1998). Todo lo Sólido se Desvanece en el Aire, México, Siglo XXI editores

Bicocca, Rodolfo Mauricio Formación y Bildung. Análisis de dos nociones convergentes en la filosofía de la educación de Antonio Millán-Puelles. En Revista "Metafísica y Persona, Filosofía, conocimiento y vida", Año 2 – Enero 2010 – Número 3, disponible en: http://www.metyper.com/magazine/11/article/42/Formacion_y_Bildung._Analisis_de_dos_nociones_convergentes_en_la_filosofia_de_la_educacion_de_Antonio_Millan-Puelles.html

Cousiño, C (1998). La jaula de hierro (acerca de Max Weber). Estudios Públicos, 71, 45-61.

Eldridge, Michael. The German Bildung Tradition. mimeo disponible en <http://www.philosophy.uncc.edu/mleldrid/SAAP/USC/pbt1.html>

Hernandez, Francesc J., Beltrán, J y Marrero, A. Modernización Reflexiva, Según U. Beck, En Teorías Sobre Sociedad, Familia Y Educación, Disponible en http://www.uv.es/fjhernan/docencia/curs2011_2012/unimajors2011/sociologiarisc.pdf

Terren Eduardo, Las Aulas Desencantadas: Max Weber y la Educación Las Aulas Desencantadas, en Revista Política y Sociedad, Universidad Complutense Nº 21, 1996, pg 133-148, disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=909571>.

Vázquez García, René. (2006). Weber y su concepción de la democracia posible. Andamios, 3(5), 213-236. Recuperado en 06 de marzo de 2014, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200011&lng=es&tlng=es.

Weber, Max. (1998). El político y el científico, Madrid, Alianza Editorial.

Weber, M. (1998). La ética protestante y el espíritu del capitalismo (No. 135). Ediciones AKAL. (2014). Economía y sociedad.