

EDUCAR EN TEMPS D'INCERTESA

Salvador Cardús i Ros

¿Es pot educar sense saber cap on va la societat, en nom de la qual i per a la qual s'educa? Si el futur ha arribat a ser tan incert que no ens és fàcil fer pronòstics ni tan sols a un any vista –la recent crisi ho ha posat de manifest de manera dramàtica i definitiva–, ¿com podem determinar quines són les necessitats educatives d'unes noves generacions, el món de les quals és tan obert que no podem ni imaginar? Al capdavall, *educar* prové del llatí *educere* que deriva de *ducere*, amb el sentit de *conduir*. Així doncs, es pot conduir algú sense saber cap on el portem ni cap on anirà?

Potser cal començar per dir que la dificultat que representa per a l'educació l'experiència d'un món canviant no és estrictament nova. Els mestres, els professors, sempre han estat els primers a adonar-se que el món canviava a causa del flux continuat de noves generacions que passen davant dels seus ulls. I els testimonis escrits ens recorden

>>

EDUCAR EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE

¿Se puede educar sin saber adónde va la sociedad en cuyo nombre y por la que se educa? Si el futuro ha llegado a tal punto de incertidumbre que no es fácil hacer pronósticos ni siquiera a un año vista –así lo ha demostrado de un modo dramático y definitivo la reciente crisis–, ¿cómo podemos determinar las necesidades educativas de unas nuevas generaciones cuyo mundo es tan abierto que ni siquiera acertamos a imaginárnoslo? No en vano, *educar* proviene del latín *educere*, que deriva de *ducere*, que significa *conducir*. Así, ¿es posible conducir a alguien sin saber adónde lo llevamos ni adónde irá?

Tal vez debamos comenzar diciendo que la dificultad que supone para la educación la experiencia de un mundo cambiante no es es-

trictamente nueva. Los maestros, los profesores, siempre han sido los primeros en darse cuenta de que el mundo cambiaba a causa del flujo continuo de nuevas generaciones que pasan ante sus ojos. Y los testimonios escritos nos recuerdan la difícil aceptación de esta renovación generacional. ¿De qué otro modo podemos interpretar, si no, la frase de Hipócrates (s. V-IV a.C.), “los jóvenes de hoy no parece que sientan el menor respeto por el pasado ni que alberguen esperanzas para el futuro”, un diagnóstico que, a pesar de tener 2.500 años, es de una actualidad escandalosa? El gran problema estriba en separar los rasgos que pueden ser específicos de nuestro tiempo de la preocupación constante e inmemorial ante los cambios presagiados por las nuevas generaciones y que a menudo se han leído en clave catastrófica. Es decir, lo difícil es aprehender qué elementos distintos aportan las nuevas generaciones sin que

>>

EDUCATING IN TIMES OF UNCERTAINTY

Can we educate without knowing where the society on behalf of which and for which we are educating is going? If the future has become so uncertain that it is not easy for us to make predictions even one year ahead – the recent crisis has shown this emphatically and definitively – how can we determine the educational needs of new generations whose world is so wide open that we cannot even imagine it? After all, *education* comes from the Latin word *educere*, which derives from *ducere*, which means *conduct*. Can we conduct someone without knowing where we are taking them or where they are heading to?

Perhaps we should begin by saying that education's difficulty in grappling with the experience of a changing world is not entirely

new. Teachers and professors have always been the first to realise that the world is changing because of the constant flow of new generations that pass before their eyes. And written testimonies remind us of how difficult it is to accept this generational shift. How else can we interpret Hippocrates' quote from the 5th-6th century BC: “The youngsters of today seem to have no respect for the past nor any hope for the future”? Though it may be 2,500 years old, this diagnosis is thoroughly modern. Therefore, the greatest difficulty lies in distinguishing between what is perhaps specific to our times and what has always been a constant, eternal source of worry prompted by the changes heralded by the new generations, often interpreted as catastrophic. That is, it is difficult to grasp what is different about what coming generations bring without the blindness of our vantage point leading us to see what is not there.

>>



<<

la difícil acceptació d'aquesta renovació generacional. ¿Com interpretar si no la frase d'Hipòcrates (s. V-IV aC), “els joves d'avui no sembla que tinguin cap respecte pel passat ni cap esperança pel futur”, una diagnosi que malgrat tenir 2.500 anys és d'una actualitat escandalosa? Així doncs, la gran dificultat és distingir allò que pot tenir d'específic el nostre temps, d'allò que ha estat la preocupació constant i immemorial pels canvis que anunciaven les noves generacions i que sovint s'han llegit en clau catastròfica. És a dir, el difícil és copsar allò de diferent que realment aporten les generacions que arriben, sense que sigui la incomprensió de la nostra mirada la que ens faci veure el que no hi ha.

És cert que, vist en una perspectiva llarga, potser els canvis mai no havien estat tan accelerats. Però això tampoc es tracta d'una circumstància recent. El segle XX ja va ser molt convuls des de tots els punts

<<

sea la incomprensión de nuestra mirada la que nos haga ver lo que no existe.

Es cierto que, visto en una larga perspectiva, tal vez los cambios jamás se habían producido a tal velocidad. Pero ese fenómeno tampoco es reciente. El siglo XX ya fue muy convulso desde todos los puntos de vista y, dejando de lado los dramas de las dos grandes guerras mundiales y de todas las pequeñas guerras locales que cambiaron radicalmente el paisaje histórico de los siglos anteriores, las transformaciones que se vivieron tanto en las formas de pensar como en los estilos de vida fueron impresionantes, y siempre estuvieron acompañadas, cuando no provocadas, de unos extraordinarios cambios tecnológicos. De modo que, de hecho, el choque cultural que suponía pasar de aquellas concepciones del mundo que lo representaban como algo estable –más estable de lo que realmente era– a

<<

When seen from a long-term perspective, it is true that perhaps changes have never come quite so quickly as they do today. But that is not a recent phenomenon either. The 20th century brought a great deal of upheaval on all fronts, and besides the drama of the two World Wars and all the smaller local wars that radically shifted the historical landscape inherited from the previous centuries, there were impressive transformations in both ways of thinking and lifestyles, always coming hand-in-hand – if not triggered by – extraordinary technological changes. So, in fact, the culture shock of shifting from conceptions of the world that portrayed it as stable – more stable than it actually was – to others that have revealed it to be vulnerable – perhaps also imagining it to be more vulnerable than it really is – has already been experienced and digested by the generations before us. In other words, the 21st century only adds more change on top of

de vista i, a part dels drames de les dues grans guerres mundials i de totes les petites guerres locals que van canviar radicalment el paisatge històric dels segles anteriors, va viure transformacions impressionants tant en les formes de pensar com en els estils de vida, sempre acompanyats, si no provocats, d'uns canvis tecnològics extraordinaris. De manera que, de fet, el xoc cultural que significava passar d'aquelles concepcions del món que el representaven estable –més estable que no era en realitat– a unes altres que l'han descobert vulnerable –potser també imaginant-lo més vulnerable del que realment és–, ja ha estat viscut i assumit per les generacions que ens han precedit. Per dir-ho així, el segle XXI només afegeix més canvi al canvi, però no modifica la idea de fons que ens hem anat fent al llarg del segle passat sobre la impossibilitat de predir el món que vindrà. Així, allò que potser és veritablement nou és que ara els educadors perceben

>>

otras que han puesto de manifiesto su vulnerabilidad –imaginándolo tal vez también más vulnerable de lo que realmente es– es algo que las generaciones que nos han precedido ya han vivido y que ya tienen asumido. En cierto sentido, el siglo XXI sólo añade más cambio al cambio, pero no modifica la idea de fondo que nos hemos ido haciendo a lo largo del siglo pasado sobre la imposibilidad de predecir el mundo que vendrá. Así, si hay algo tal vez verdaderamente nuevo es que, ahora, los educadores perciben más claramente –bien intuitivamente, bien con una lucidez racional– el marco de incertidumbres y complejidades en y para las cuales educan, y cada vez son más los que ya no se dejan engañar sobre la posibilidad de educar –de conducir a alguien– hacia una utopía particular factible.

Otra paradoja que habría que estudiar con detenimiento estriba en que justamente cuando es mayor la conciencia de la importancia

>>

change, but it does not alter the underlying idea that has been accumulating over the past century about the impossibility of predicting the world to come. Therefore, what may well be truly new is that now educators more clearly perceive – either intuitively or with rational lucidity – the framework of uncertainty and complexity in and for which they are educating, and more and more often they are the ones who stop fooling themselves about the possibility of educating, of conducting someone, towards a particular attainable utopia.

Another paradox worthy of careful study is that precisely when there is more awareness of the importance of education in a society which we have perhaps too arrogantly called the *knowledge* society, the recipients of this education are the most sceptical and least likely to pay credence to the major benefits that wait in store for them from an outstanding education. First of all, the lack of trust in edu-

>>

Ara que s'ha reconegut la importància estratègica de l'educació, passa per la més gran crisi d'identitat de la seva història

<<

més clarament –ja sigui intuïtivament, ja sigui amb lucidesa racional– el marc d'incerteses i de complexitats en i per a les quals eduquen, i cada vegada són més els que deixen d'enganyar-se sobre la possibilitat d'educar, de conduir algú, cap a una utopia particular realitzable.

També és una paradoxa que caldria estudiar amb atenció que just quan més consciència es té de la importància de l'educació en una societat que de manera potser massa arrogant hem anomenat *del coneixement*, sigui quan els receptors en són més escèptics i costa més que confiar en els grans avantatges que els hauria de reportar una formació d'excel·lència. D'una banda, la manca de confiança en l'educació es deu a un factor lligat a la crisi d'allò que s'ha anomenat *l'ascensor social* i sobre el qual es construïa tot l'edifici del progrés social. Se suposava que tothom compartia un desig de progrés, material i intel·lectual, i que l'educació n'era un instrument clau: per ser moralment millors, per

Ahora que se ha reconocido la importancia estratégica de la educación, atraviesa la mayor crisis de identidad de su historia

Now that everyone has recognised the strategic importance of education, it is experiencing the greatest identity crisis in its history

<<

de la educación en una sociedad que, de un modo tal vez demasiado arrogante, hemos bautizado como *del conocimiento*, precisamente en ese momento los receptores hacen gala de un mayor escepticismo y cuesta más que depositen su confianza en las grandes ventajas que debería reportarles una formación de excelencia. Por un lado, la falta de confianza en la educación se debe a un factor que va ligado a la crisis de lo que se ha dado en llamar el *ascensor social* y sobre el que se levantaba todo el edificio del progreso social. Se suponía que todo el mundo compartía un deseo de progreso, material e intelectual, y que la educación era un instrumento clave para lograrlo: para ser moralmente mejores, para ser más cultos, para vivir más años, para conseguir niveles más elevados de bienestar material. Ahora este supuesto está en entredicho, quizá porque el esfuerzo que exige el ascensor no queda subjetivamente compensado por las ventajas que

<<

education is due to a crisis in what has been called the *social escalator*, on which the entire edifice of social progress is built. It was assumed that everyone shared a desire for progress, both material and intellectual, and that education was the key instrument in this progress: to be morally superior, to be more cultivated, to live a longer life, to achieve higher levels of material well-being. And now doubt is being cast on this assumption perhaps because the effort required to climb the social escalator is not subjectively offset by the benefits it promises. Secondly, schools' awareness of always trailing behind a society that is changing more quickly than they are seems to have put a premium on learning processes, as they are ultimately permanent, and in contrast has often led the contents to be ignored, as they are more directly liable to change or to incessantly replacement, as if they had an expiration date. Yet this has had a perverse effect: it has

speeded up the process of discrediting schools because they have also become mired in their time – what Hippocrates attributed to the youth of his times – by relativising the authority of the past yet not painting themselves as the guarantor of any precise future. We could say that precisely now that everyone has recognised the strategic importance of education, education is experiencing the greatest identity crisis in its history.

Precisely this crisis – which more than being about education in general is about educators and their role in particular: schools and universities, teachers, families, media, politicians, etc. – is what has

ser més cultes, per viure més anys, per aconseguir nivells més alts de benestar material. I ara, aquest supòsit està en dubte potser perquè l'esforç que demana l'ascensor no queda subjectivament compensat pels avantatges que promet. De l'altra, la consciència d'anar sempre a remolc d'una societat que canvia més ràpidament del que ho fa la seva escola, sembla que hagi portat a valorar sobretot els processos d'aprenentatge, que és allò que al capdavall és permanent, i, en canvi, ha conduït a desconsiderar els continguts, més directament sotmesos a la variabilitat o a ser constantment superats, com si portessin data de caducitat. Però això ha tingut un efecte pervers: ha accelerat el descrèdit de l'escola perquè ella també s'ha tornat *presentista* –allò que Hipòcrates atribuïa als joves del seu temps–, tant en relativitzar l'autoritat del passat com en no poder presentar-se com a garant de cap futur precís. Podríem dir que, precisament ara que tothom

promete. Por otro lado, la conciencia de ir siempre a remolque de una sociedad que cambia más rápidamente que la escuela parece que haya llevado a valorar sobre todo los procesos de aprendizaje –que es lo que, en definitiva, es permanente– para, en cambio, restar valor a los contenidos, más directamente sometidos a la variabilidad o a ser constantemente superados, como si tuvieran fecha de caducidad. Eso, sin embargo, ha tenido un efecto perverso: ha acelerado el descrédito de la escuela porque también ella se ha vuelto *presentista* –la característica que Hipócrates atribuía a los jóvenes de su tiempo–, tanto a la hora de relativizar la autoridad del pasado como respecto a su incapacidad para presentarse como garante de ningún futuro concreto. Podríamos decir que precisamente ahora que todo el mundo ha reconocido la importancia estratégica de la educación, es cuando atraviesa la mayor crisis de identidad de su historia.

led to a dangerous – because it is futile – leap ahead: the hyper-moralisation of the educational discourse. I am referring to the current societal success of the moralistic rhetoric that views the purported “crisis of values” as the cause and simultaneously the consequence of the crisis in education. This discourse has led to the assumption that, as a result, the solution to the problem should consist of educating in values, that is, of forcing an effective indoctrination. The first mistake in this formulation lies in the fact that the educational vector does not go from rhetoric to experience rather the opposite: it starts from experience and from there might reach a rhetorical reflection based on this experience. It is that ancient concept of educating through example. The opposite, the kind of education that starts from a moralistic discourse, generally leads the educator to commit what pedagogue Alexandre Galí described as the worst “moral fraud” that

ha reconegut la importància estratègica de l'educació, ara és quan l'educació passa per la més gran crisi d'identitat de la seva història.

Precisament aquesta crisi –que més que de l'educació en general, ho és dels educadors i del seu paper en particular: escola i universitat, mestres, famílies, mitjans de comunicació, polítics...– és la que ha portat a una perillosa, per inútil, fugida cap endavant: la hipermoralització del discurs educatiu. Em refereixo a l'èxit social que ara mateix té la retòrica moralista que veu en una suposada “crisi de valors” la causa i alhora la conseqüència de la crisi educativa. Un discurs que ha dut a suposar que, en conseqüència, la solució del problema havia de consistir en l'educació dels valors, és a dir, en forçar un adoctrinament eficaç. L'error de partida d'aquesta formulació rau en el fet que el vector educatiu no va pas de la retòrica a l'experiència, sinó tot el contrari: arrenca en l'experiència i, en tot cas, és a partir de la

>>

Justamente esta crisis –que, más que de la educación en general, lo es de los educadores y de su papel en concreto: escuela y universidad, maestros, familias, medios de comunicación, políticos...– es la que ha llevado a una peligrosa, por inútil, huida hacia delante: la hipermoralización del discurso educativo. Me refiero al éxito social del que goza ahora mismo la retórica moralista que ve en una supuesta “crisis de valores” la causa y, al mismo tiempo, la consecuencia de la crisis educativa. Un discurso que ha llevado a suponer que, por lo tanto, la solución al problema había de pasar por la educación en los valores, es decir, por forzar un adoctrinamiento eficaz. El error de base de esta formulación estriba en que el vector educativo no va de la retórica a la experiencia sino en sentido contrario: arranca en la experiencia y, en todo caso, es esa experiencia la que puede permitirnos forjar una reflexión retórica. Es lo que se conoce desde siempre como

>>

can be committed: preaching one thing and practising another. And indeed, the discourse on the “crisis of values” has shed even more light on this hypocrisy in a society that preaches values that it does not practise and that it actually does not even miss. Just to give an example, all we have to think about is the current zealous defence of the “value of effort”, precisely in a milieu which in practice does nothing other than organise itself around the culture of ease: ranging from the demand for immediate gratification of our every whim to the array of pre-digested candy-coated free-time consumption that needs no prior “chewing”. No: the solution to the crisis in education does not involve defending who-knows-what values – tolerance, effort, you name it – but practising some of the classical virtues, which are especially useful in times of uncertainty, such as patience and temperance. But this is another question which I shall not examine here.

>>



≤≤

qual es pot derivar una reflexió retòrica. És allò tan antic d'educar amb l'exemple. Perquè el contrari, l'educació que parteix del discurs moralista, generalment porta l'educador a cometre allò que el pedagog Alexandre Galí qualificava com el pitjor "fraude moral" que es pot cometre: predicar una cosa i practicar-ne una altra. I, efectivament, el discurs de la "crisi de valors" ens ha portat a fer encara més visible aquesta hipocresia d'una societat que plora uns valors que no practica i que, en el fons, tampoc no enyora. Per posar-ne un exemple, només cal pensar en l'actual defensa abrindada del "valor de l'esforç", precisament en un context que no fa altra cosa que, a la pràctica, organitzar-se al voltant de la cultura de la facilitat: de l'exigència d'immediatesa en la satisfacció del desig, a l'oferta d'un consum d'oci-mousse ensucrat que no necessiti cap "masticació" prèvia. No: la sortida de la crisi educativa no està en la defensa de

≤≤

educar con el ejemplo. Porque lo contrario, la educación que parte del discurso moralista, suele llevar al educador a cometer aquello que el pedagogo Alexandre Galí calificaba como el peor "fraude moral" que se puede cometer: predicar una cosa y llevar otra a la práctica. Y, efectivamente, el discurso de la "crisis de valores" nos ha llevado a hacer que sea más visible si cabe esta hipocresía de una sociedad que llora unos valores que no practica y que, en el fondo, tampoco añora. Por poner un ejemplo, pensemos en la defensa encendida que se hace hoy del "valor del esfuerzo", precisamente en un contexto que, en la práctica, no hace sino organizarse alrededor de la cultura de la facilidad: de la exigencia de inmediatez en la satisfacción del deseo, de la oferta de un consumo de ocio-mousse azucarado que no precise "masticación" previa. No: la salida a la crisis educativa no pasa por la defensa de no se saben bien qué valores –la tolerancia,

no se sap ben bé quins valors –la tolerància, l'esforç...–, sinó en la pràctica d'algunes virtuts clàssiques, especialment indicades en temps d'incertesa, com ara la paciència o la templança. Però aquesta és una altra qüestió, que aquí no em pertoca desenvolupar.

En línia amb aquest discurs moralitzador, és ben possible que si l'actual crisi econòmica és prou profunda i prou llarga, s'acabin produint alguns canvis significatius en la percepció retòrica del paper de l'educació i potser també en les actituds de fons que l'han orientat aquests darrers anys de bonança i creixement econòmic que semblaven il·limitats. Així, pot ser que de manera circumstancial, es torni a veure l'educació com una via per plantar cara a l'escassetat material i que l'experiència ens mostri que en temps de crisi, l'esforç personal torna a comptar més que no pas la sort o l'astúcia. Però no ens hauríem de deixar enganyar: aquest procés de remoralització forçada

el esfuerzo...–, sino por llevar a la práctica algunas virtudes clásicas, especialmente indicadas en tiempos de incertidumbre, como la paciencia o la templanza. Pero esa es otra cuestión que no me corresponde desarrollar aquí.

En línea con este discurso moralizante, es perfectamente posible que, si la actual crisis económica se agrava y se alarga lo suficiente, acaben produciéndose algunos cambios significativos en la percepción retórica del papel de la educación y, tal vez también, en las actitudes de fondo que la han orientado durante estos últimos años de una bonanza y un crecimiento económico que parecían ilimitados. Así, puede ser que, de un modo circunstancial, vuelva a verse la educación como una manera de plantar cara a la escasez material y que la experiencia nos demuestre que, en tiempos de crisis, el esfuerzo personal vuelve a ser más importante que la suerte

≤≤

In line with this moralising discourse, it is quite possible that today's economic crisis is deep-seated and long enough, there might end up being changes in the rhetorical perception of the role of education, and perhaps also in the underlying attitudes that have guided it in these recent years of seemingly boundless plenty and economic growth. Therefore, perhaps circumstantially, education might once again be viewed as one way of coping with material scarcity, and experience might show us that in times of crisis, personal effort once again matters more than luck or cleverness. But let us not be deceived. This process of re-moralisation forced by the crisis will not actually change the end line, which will remain the same as before: with or without a crisis, we live in a world with an uncertain future, and education is having trouble divining where it should channel its efforts. Once this recession has passed, and it will, we shall be back at the same point

Cal formar individus profundament conscients de les seves responsabilitats socials

Hay que formar individuos que sean profundamente conscientes de sus responsabilidades sociales

We must educate individuals who are profoundly aware of their social responsibilities

o la astucia. Pero no deberíamos dejarnos engañar: este proceso de remoralización obligada por la crisis no llegará a cambiar la línea de fondo, que seguirá siendo la misma de antes: con o sin crisis, vivimos en un mundo de futuro incierto, y la educación tiene dificultades para adivinar adónde ha de orientar sus esfuerzos. En cuanto pase la recesión económica, que pasará, volveremos a encontrarnos en el mismo punto en el que estamos ahora, es decir, sumidos en el mismo desconcierto educativo en el que llevamos años viviendo.

where we are today, that is, enmeshed in the same educational bewilderment in which we have been living for years now.

Therefore, we have to go back to the question at the beginning. Can we educate in times of uncertainty? Where should the educational emphasis be placed under these circumstances, which are also, incidentally, irreversible? My answer to the first question is radically positive: yes, we can educate in times of uncertainty. And not just that, we should not educate against uncertainty, but rather take uncertainty as something that we must learn to include in our individual and collective projects. If a century ago education was the remedy for picking oneself up by the bootstraps and out of material indigence, today it should be an instrument to ensure that uncertainty is not an excuse for social indifference or lassitude. The goal is to make education become a tool of orientation, a compass for

per la crisi no arribarà a canviar la línia de fons, que seguirà sent la mateixa d'abans: amb crisi o sense, vivim en un món de futur incert, i l'educació té dificultats per endevinar cap a on ha de dirigir els seus esforços. Passada la recessió econòmica, que passarà, tornarem a ser en el mateix punt on som ara, és a dir, al mateix desconcert educatiu en el qual hem estat vivint des de fa anys.

Cal tornar, doncs, a la pregunta del principi. Es pot educar en temps d'incertesa? On s'han de posar els accents educatius en aquestes circumstàncies, que d'altra banda ja són irreversibles? La meua resposta a la primera qüestió és radicalment positiva: sí, es pot educar en temps d'incertesa. I no tan sols això, sinó que no s'ha d'educar pas contra la incertesa, sinó prenent-la com a allò que cal aprendre a incorporar en els nostres projectes individuals i col·lectius. Si fa un segle l'educació era el remei per sortir de la indigència material, ara ha

>>

Así las cosas, conviene volver a la pregunta del principio. ¿Es posible educar en tiempos de incertidumbre? ¿Dónde hay que poner el acento educativo en unas circunstancias que, por otro lado, son ya irreversibles? Mi respuesta a la primera pregunta es radicalmente afirmativa: sí, es posible educar en tiempos de incertidumbre. Y no sólo eso, sino que no hay que educar contra la incertidumbre, sino convertirla en algo que hay que aprender a incorporar a nuestros proyectos individuales y colectivos. Si hace un siglo la educación era el remedio para salir de la indigencia material, ahora ha de ser el instrumento para que la incertidumbre no sea una coartada para la indiferencia o la inanición sociales. Se trata de hacer que la educación se convierta en un factor de orientación, en una brújula, para navegar por un mar extraordinariamente abierto y sin caminos trazados. Se trata de que la educación proporcione los puntos de referencia

>>

navigating in an extraordinarily open sea without any set routes. The goal is for education to provide certain points of reference needed to be able to take the risks required by a new model of progress which no longer relies solely on growth and abundance. In short, now that the future is wide open, the goal is for education to be the spur that develops the capacity to propose and construct alternative models of society.

With regard to the second question, I think that we should examine three challenges that education must continue to grapple with, and which the uncertainty of today's world has not just not invalidated rather whose value it has actually accentuated. First of all, we must ensure that education properly fulfils its political function. I am referring to the need to establish and maintain the essence of the community within which the individual must develop their

>>

<<

de ser l'instrument per tal que la incertesa no sigui una coartada per a la indiferència o la inanició socials. Es tracta de fer que l'educació esdevingui un factor d'orientació, una brúixola, per navegar en un mar extraordinàriament obert i sense camins establerts. Es tracta que l'educació proporcioni els punts de referència necessaris per poder prendre els riscos que exigeix un nou model de progrés que ja no es basa només en el creixement i l'abundància. Es tracta, en definitiva, que l'educació sigui l'esperó que desenvolupi la capacitat, ara que el futur és obert, de proposar i construir models alternatius de societat.

Pel que fa a la segona qüestió, em sembla convenient assenyalar tres desafiaments als quals l'educació ha de seguir responant i que la incertesa del món actual no tan sols no ha invalidat, sinó que n'ha accentuat el valor. En primer lloc, cal que ens assegurem que l'educació compleix adequadament la seva funció política. Em refereixo a la

<<

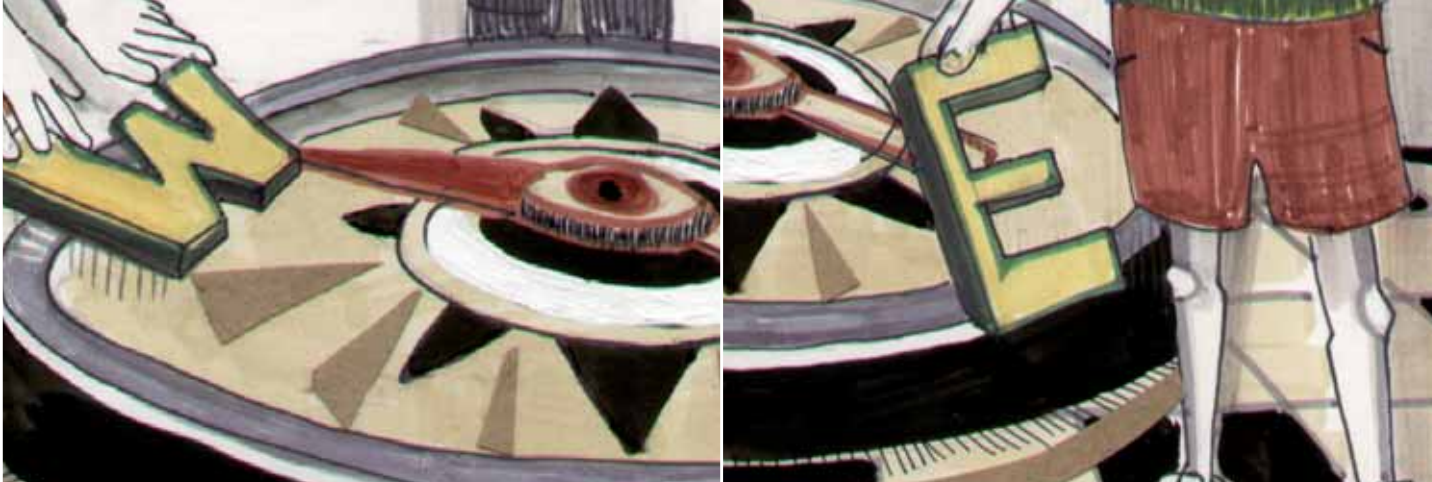
necesarios para poder tomar los riesgos que exige un nuevo modelo de progreso que ya no se apoya solamente en el crecimiento y en la abundancia. Se trata, en definitiva, de que la educación sea el acicate para desarrollar la capacidad, ahora que el futuro está abierto, de proponer y construir modelos alternativos de sociedad.

A propósito de la segunda pregunta, me parece conveniente señalar tres retos a los que ha de seguir respondiendo la educación y que la incertidumbre del mundo actual no sólo no ha invalidado sino que ha acentuado. En primer lugar, debemos asegurarnos de que la educación cumple adecuadamente con su función política. Me refiero a la necesidad de establecer y mantener los perfiles de la comunidad en cuyo seno el individuo ha de desarrollar su vida profesional y personal. Los procesos de globalización han vuelto a poner de relieve las dificultades para hacer visibles los ámbitos de pertenencia

que permiten forjar una verdadera ciudadanía, entendida como intercambio de derechos individuales y deberes hacia la comunidad. Es evidente que los mecanismos que establecen dicha pertenencia ya no pueden ser los mismos de unas sociedades más estables. Por ejemplo, el lugar de nacimiento es un criterio cada vez menos relevante. Incluso el territorio de la infancia y su memoria difícilmente pueden ser una referencia en un contexto de alta movilidad. Por otro lado, instituciones como el Ejército o la Iglesia, que habían contribuido decisivamente a definir esta pertenencia, son hoy irrelevantes desde ese punto de vista. Aun así, la lealtad a la comunidad, aunque sea a una comunidad de adopción o transitoria, deviene fundamental. La educación, por lo tanto, ha de saber transmitir la profunda dialéctica entre individuo y comunidad que toda comunidad política necesita para desarrollarse en un marco de justicia y libertad.

<<

professional and personal life. The processes of globalisation have once again shone the spotlight on the difficulties of making visible the realms of belonging that enable true citizenship to be established, viewed as an exchange of individual rights and responsibilities towards the community. Clearly, the mechanisms that establish this belonging can no longer be the same as in more stable societies. For example, one's birthplace is becoming an increasingly irrelevant fact. Even the place of one's childhood and memories is not likely to be a reference in a context of high mobility. Likewise, institutions like the military or the Church, which used to make a major contribution to defining this sense of belonging, are now irrelevant from this standpoint. Yet loyalty to the community, even though it may be an adopted or transitory one, is crucial. Therefore, education must be capable of conveying the profound dialectic between individual and



comunitat d'adopció, o transitòria, esdevé fonamental. L'educació, doncs, ha de saber transmetre la profunda dialèctica entre individu i comunitat que tota comunitat política necessita per desenvolupar-se en un marc de justícia i llibertat.

En segon lloc, l'educació ha de seguir mantenint un paper fonamental en la transmissió de la tradició de coneixement. Si és que som una societat del coneixement, no és principalment mèrit nostre, sinó d'aquesta tradició de pensament racional que ha permès un desenvolupament científic i humanista d'un valor incalculable en el nostre procés de civilització. L'actual crisi de la tradició il·lustrada porta a un perillós increment de l'esoterisme i la irracionalitat que es barreja de manera incongruent amb els coneixements racionals, sense possibilitat de discerniment. L'admiració, com escriu Jean Lacroix, per una tradició de coneixement és, alhora, allò que reforça la cohesió

social i educa la ciutadania. Així, la consciència de la pertinença a una tradició de coneixement se suma a la funció política de l'educació a la qual m'he referit abans.

Finalment, l'educació ha d'extremar l'atenció a la formació del caràcter de la persona. Per plantar cara a un escenari d'incertesa social com el que és propi dels nostres temps, calen individus resistents, entrenats per resistir l'adversitat i capaços d'assumir els nous riscos propis d'una societat oberta. Cal formar individus profundament conscients de les seves responsabilitats socials, amb un pensament positiu i emprenedor, compromesos amb aquest futur que, mai com ara, dependrà de les pròpies decisions. Fa falta, doncs, educar individus virtuoses, en el sentit propi de la paraula: persones d'una gran fortalesa per seguir avançant malgrat la manca de suport de les certeses que en altres èpoques havien assenyalat el camí que calia seguir. ■

En segundo lugar, la educación ha de seguir manteniendo un papel fundamental en la transmisión de la tradición de conocimiento. Si de veras somos una sociedad del conocimiento, no lo somos por nuestros méritos sino por esa tradición de pensamiento racional que ha permitido un desarrollo científico y humanista de un valor incalculable para nuestro proceso de civilización. La crisis actual de la tradición ilustrada conduce a un peligroso aumento del esoterismo y de la irracionalidad que se mezcla de un modo incongruente con los conocimientos racionales, sin posibilidad de discernimiento. La admiración, tal y como escribe Jean Lacroix, por una tradición de conocimiento es lo que refuerza la cohesión social y educa a la ciudadanía. Así, la conciencia de la pertenencia a una tradición de conocimiento se suma a la función política de la educación a la que he aludido anteriormente.

Por último, la educación ha de extremar la atención que presta a la formación del carácter de la persona. Para plantar cara a un escenario de incertidumbre social como el que es propio de nuestro tiempo, necesitamos individuos resistentes, entrenados para resistir la adversidad y capaces de asumir los nuevos riesgos de una sociedad abierta. Hay que formar a individuos que sean profundamente conscientes de sus responsabilidades sociales, dotados de un pensamiento positivo y emprendedor, comprometidos con ese futuro que, nunca como hasta hoy, dependerá de sus propias decisiones. Es preciso, por lo tanto, educar a individuos virtuosos, en el sentido propio de la palabra: personas de una gran fortaleza para seguir avanzando a pesar de la falta del apoyo que brindan las certidumbres que, en otros tiempos, habían señalado qué camino seguir. ■

community that all political communities need in order to develop within a climate of justice and freedom.

Second of all, education has to keep playing a fundamental role in conveying the tradition of knowledge. If we are indeed a knowledge society, it is not our own doing rather the tradition of rational thinking that has set the stage for scientific and humanistic developments of incalculable value in our process of civilisation. Today's crisis in the enlightened tradition brings with it a dangerous rise in esotericism and irrationality which mix incongruously with rational knowledge, without the possibility of discernment. As Jean Lacroix wrote, admiration for a tradition of knowledge also reinforces social cohesion and educates citizens. Therefore, the awareness of belonging to a tradition of knowledge is coupled with the political function of education that I mentioned above.

Finally, education must focus on building individual character. In order to cope with a scenario of social uncertainty as the present, we need resilient individuals trained to withstand adversity and capable of tackling the new risks inherent in an open society. We must educate individuals who are profoundly aware of their social responsibilities, who have positive, enterprising thinking, individuals who are committed to this future that will depend on their own decisions like never before. Therefore, we need to educate virtuous individuals in the most basic sense of the word: people with a great deal of strength to keep forging ahead despite the lack of support from the certainties that in other times would have shown them the pathway to take. ■