

FUTURO DE LA ESCUELA: NO SOLO LIBROS Y PAPELES ENTENDER Y PENSAR LA CULTURA Y LA TECNOLOGIA

Jorge Eduardo Noro
norojor@cablenet.com.ar

En entregas anteriores hemos hablado del futuro de las escuelas proponiendo una vuelta de tuerca sobre los formatos modernos. Posteriormente tratamos de mostrar la crisis de los relatos legitimadores de esa escuela del pasado y la necesidad de instalar nuevos relatos que alimentaran su fortalecimiento. Propusimos una escuela que se convirtiera en un instrumento social de uso y referencia para todos los momentos de la vida, atendiendo a las sucesivas demandas de alfabetización que vamos descubriendo en las diversas edades. Insistimos en los nuevos caracteres de la escuela, basada más en los requerimientos de los usuarios que en las imposiciones de la sociedad. En el presente desarrollo queremos relativizar el valor de una escuela demasiado respaldada en papeles, textos, discursos, documentos y libros para hacer lugar a una escuela instalada en el corazón de la cultura tecnológica de los tiempos que corren.

01. ESCUELA, CULTURA, PALABRAS

La escuela del presente se asume y se exhibe como un instrumento social de transmisión sistemática de la cultura. Algunos autores y documento prefieren hablar de transmisión sistemática y crítica de la cultura vigente, considerando que la pluralidad de productos culturales exige una sistematización y una revisión crítica para operar su transmisión. Hay educación porque hay cultura y la cultura de una civilización sobrevive porque hay educación. Desde hace 450 años acostumbramos a decir que la cultura vigente subsiste, se transmite y se potencia porque hay escuela, ya que la escuela constituye el lugar socialmente instituido también para cumplir esa función, junto con otras funciones también relevantes.

Pero las escuelas de los albores de la modernidad estaba orgullosa con el producto cultural de su época: su nacimiento estaba articulado con la consolidación y la expansión de la imprenta, la producción de libros y textos, la puesta en vigencia de la palabra escrita, el triunfo de la logosfera (FERRES, POSTMAL, McLUHAN). Es natural que la escuela se llenara de libros y de palabras. A los escasos textos de las rudimentarias escuelas y de las universidades medievales, le sucedieron la incorporación de las obras de la creciente modernidad: el saber no estaba solamente en manos del maestro que enseñaba - poseedor de un manuscrito y hegemónico administrador del mismo - sino en manos de cada uno de los alumnos. El libro del maestro era también el libro de los alumnos: estaba en las aulas de las escuelas pero, en manos de los estudiantes, iba a la casa familiar y regresaba de ella. De alguna manera los libros, la palabra escrita era un tesoropreciado que se descubría en las aulas, tenía su cede en las escuelas y desde allí se expandía hacia los diversos rincones de la sociedad.

02. LOGOCENTRISMO Y REALIDAD: COMENIO

Desde los inicios, los fundadores intuyeron el riesgo del uso exclusivo de la palabra, los peligros del logocentrismo. Los signos operaban como significantes en búsqueda de los significados, pero en los trabajosos procesos de alfabetización, las lecciones y los aprendizajes se podían convertir en un juego de palabras que combinándose entre sí, construyeran sólo un mundo de sonidos y de escrituras. Por eso, COMENIO, en la primera mitad del siglo XVII pugnó por darle entidad a los significantes, llenándolo de significados. Lo que se necesitaba *era llenar de realidad las aulas* de las escuelas para que no se convirtieran en un juego de palabras y de discursos que construyeran mundos irreales o ficticios, al margen del mundo real. El educador moravo propuso y redactó diccionarios (especialmente para viajero, ya que él mismo lo era) en el que las imágenes que representaban los significados, los objetos de la realidad, estuvieran asociadas a la variedad de significantes o signos propios de cada idioma (1643). Por su parte pretendía que las aulas y las lecciones se llenaran de objetos, de realidades y, en su defecto, de láminas que representaran o

sustituyeran esa realidad. Una de sus obras más representativa es precisamente *El mundo sensible en imágenes* (1658), obra en la que Comenio trataba de mostrar los diversos sectores de la realidad para que quienes enseñaban y aprendían no pudieran soslayarla: presentaba las diversas imágenes y les adjuntaba una serie de referencias con los nombres que correspondían a las cosas que formaban parte de cada escenario. Si el ideal era que todos conocieran todo, y la escuela el lugar en el que los maestros - con un método único y racionalmente probado - enseñaba todo a todos los niños con una progresiva gradualidad, la conexión entre las palabras y las imágenes procuraba asegurar la conexión entre el interior del aula y el contenido de las lecciones, y el mundo real, alejando el riesgo de que las escuelas fueran un juego autista de palabras, discursos, cálculos y ficciones.

03. COSAS, NO PALABRAS

La escuela moderna - que es aun la escuela de nuestros días - no aprendió mucho la lección de COMENIO, sino que multiplicó la presencia de las palabras y desestimó la presencia de la realidad: el universo de la escuela encontró refugio en un universo de palabras. Son ellas las que reinan: se leen, se pronuncia, se repiten, se combinan, se escriben, se entregan en explicaciones y se devuelve en forma de lecciones. Maestros y profesores trabajan sobre todo con palabras, con signos, y muy poco con la realidad. Es un hecho comprobable que quienes mejor manejan las palabras tienen mayor éxito en el universo escolar. Los literatos - afirma DE CERTEAU (1999) - han fundado un tipo de cultura escolar fundada en la palabra escrita, callando el resto, porque se pretende y se proclama que en los libros está la cultura y la tradición de la sociedad.

No pretendemos desestimar el valor de las palabras, ya que el manejo del lenguaje y la posibilidad de designación que genera es una forma de dominio de la realidad. El problema radica en convertir a las palabras EN LA UNICA REALIDAD, como si se tratara de los entes ideales de la ontología platónica, abandonando el territorio de lo real.

La escuela opera como instrumento de la transmisión sistemática de la cultura de tal manera que los "recién llegados", los usuarios de las generaciones futuras, puedan convertirla en una herramienta disponible, en territorio conocido y en una oportunidad para recrear y multiplicar el patrimonio cultural.

Los artefactos y los objetos forman también parte de nuestra cultura, y acompañan y sostienen la vida de todo ser humano y de cada sociedad: su conocimiento y su manejo aseguran la supervivencia y la calidad de vida. Todos los productos de la cultura operan como transformaciones y humanizaciones del ámbito natural. Lo hacen de manera distinta: no es lo mismo un libro, un encendedor o una represa hidroeléctrica. El mundo es un mundo humano, un mundo humanizado, hecho a nuestra imagen y semejanza. Esa transformación es histórica y progresiva: la cultura, sus artefactos y productos van sufriendo transformaciones a lo largo del tiempo, creciendo en cantidad y en calidad: paulatinamente - y en un crecimiento exponencial a partir del siglo XX - son muchos más los objetos y las creaciones humanas, y responden mejor a las necesidades de los seres humanos de cada época.

04. CRECIMIENTO DE LA CULTURA COMO TECNOLOGIA

El libro *El Mundo sensible en imágenes* de COMENIO reflejaba los objetos y las producciones del siglo XVII, pero la civilización y el progreso fueron centuplicando la presencia de los mismos en los siglos siguientes, de tal modo que, al mismo tiempo que se multiplicaban las creaciones literarias, los cálculos matemáticos, los textos filosóficos, la interpretación del universo, los cuadros y las composiciones musicales, fueron creciendo en proporción geométrica la cantidad de objetos que poblaban la realidad humana. La revolución industrial - a partir del siglo XVIII - es un fiel reflejo de esa explosión, y la *Enciclopedia* el instrumento en el que tanto los ingleses como los franceses del siglo de las luces trataron de aprisionar y registrar - en un simple orden alfabético - un saber en expansión que parecía incontenible.

Si bien la tecnología y los objetos tecnológicos forman parte de la historia de la humanidad, como lo prueba la obra de *Lewis Mumford (1932), Técnica y civilización*, a partir de la modernidad *la tecnología* comienza a ocupar tardíamente un lugar central y cada vez más

importante en la cultura. Aunque el término parece asociado más a las producciones filosóficas, científicas, artísticas y literarias, la cultura se alimenta también de los objetos y las producciones tecnológicas, porque son ellos los que operan sobre la naturaleza, organizan nuestra vida, aseguran nuestra subsistencia, nos permiten aumentar la calidad de nuestra existencia. La vida cotidiana - en términos de utilidad concreta - le debe más a los avances tecnológicos que a los productos tradicionales de la cultura (que siguen teniendo el valor que legítimamente se les asigna).

En este sentido es válido recordar los aportes de DARCY RIBEIRO (*El proceso civilizatorio*, 1971: 94) que ya en la década del setenta destaca el salto extraordinario de la producción industrial y de la tecnología con un amplio impacto en la economía y el desarrollo de los pueblos. La nueva tecnología cambia el rumbo de la economía, los ritmos de productividad del trabajo humano, transforma el orden social y la organización del territorio y de las poblaciones, aumenta de manera creciente las disponibilidades del consumo en las sociedades industrializadas. Algunas sociedades logran una expansión constante de su riqueza y de su poder por medio de un nuevo formato en la productividad laboral, la maximización de las ganancias y el dominio de los mercados. Se instala de manera global la compulsión al progreso técnico continuado y la acumulación de los capitales.

Curiosamente las escuelas - nacidas al calor del libro y la cultura letrada - se mostraron más apegadas al concepto restringido de cultura y se mantuvieron fieles a esa tradición privilegiando y dedicándose casi exclusivamente a una parte de los productos culturales, particularmente los relacionados con el uso de la palabra: textos, libros, poemas, fórmulas, cálculos, discursos, referencias, documentos. Las escuelas consolidaron su presencia y su reinado sobre este recorte de la cultura y se especializaron en su transmisión, mientras fuera de las escuelas la realidad y la producción de otros objetos culturales y tecnológicos se multiplicaban al margen de cualquier interpretación o intervención de la educación. La apropiación de ese otro patrimonio cultural quedaba en manos del aprendizaje espontáneo o natural, al margen de cualquier organización o sistematización. El trabajo, la producción, la conquista, la guerra, la defensa de los intereses, la organización de la vida cotidiana, el libre juego del comercio, la oferta, la demanda, la satisfacción de las necesidades fueron los maestros que enseñaron a cada generación el valor, el sentido y el uso de numerosos objetos.

El impacto de las innovaciones tecnológicas - afirma DARCY RIBEIRO (1971: 118) - se hace sentir en la vida diaria del hombre común de nuestro tiempo, principalmente a través de un torrente de nuevos materiales, de nuestros tipos de máquina-herramientas automatizadas y de formas revolucionarias de comunicación. Se hace sentir en la multiplicación del funcionamiento de los sentidos humanos por medio de instrumentos ultrasensibles y de la duplicación de la capacidad de acción humana mediante la contracción del espacio y de la extensión del tiempo en grados inimaginables. Se ha producido un nuevo e inédito proceso civilizatorio de ámbito universal con un alto impacto en la configuración de la existencia y la percepción de todos los individuos, y la organización general de la sociedad.

05. CIENCIA, TECNOLOGIA, ESCUELAS

Es verdad que la física, la química, la biología, la historia fueron asignaturas, disciplinas o materias que se ocupaban de algunos de estos temas, pero en verdad no se trataba de accesos a la realidad sino de estudios de procesos que se ejemplificaban con retazos de la realidad. Es curioso ver, por ejemplo, la diferencia que existe entre la historia que oficialmente se enseña y se transmite en las aulas (a través de los libros de textos legitimados para cumplir esa función) y las numerosas producciones acerca de la *Vida privada en diversas épocas y sociedades* que reflejan de manera efectiva la manera de vivir propia de cada comunidad, según los diversos grados de civilización y tecnología, como momentos directamente comparable con nuestra propia experiencia al respecto.

En el pasado el quehacer de las escuelas no fue criticado porque era eficiente en su trabajo y respondía a las demandas de una sociedad y de sus usuarios. Con el paso del tiempo, las escuelas fueron perdiendo relevancia y vigencia, y una de las razones ha sido desarticulación entre su función como transmisora de la cultura y el campo o recorte cultural con que trabaja. Este recorte - que pretende ser sistemático, pero que siempre es arbitrario - no sólo significa

ocuparse de una parte de la realidad, sino que condiciona la manera de trabajar y organizar la tarea escolar: la distribución del tiempo y del espacio, la organización de las actividades, la función del docente y la respuesta del alumno se adecua perfectamente al limitado universo cultural pre-fijado. Hasta tal punto sucede todo esto que cuesta determinar si la persistencia de la estructura y la organización de nuestras escuelas no se deben a nuestro acostumbramiento a un tipo de contenidos culturales a los que no se quiere renunciar porque otorga la seguridad de la tradición, pero que es demasiado unilateral y limitado.

Es verdad que las escuelas fueron incorporando las ciencias, pero no es menos cierto que - al calor de revolución en la tecnología las mismas ciencias sufrieron profundas transformaciones. En primer lugar, la ciencia como factor cultural, dejó de ser una simple producción de ideas y expresión abstracta del esfuerzo humano de comprensión de la experiencia, para convertirse en el más eficaz de los agentes de acción sobre la naturaleza, de reordenamiento de las sociedades y de configuración de las personalidades humanas. Es por eso que la brecha existente entre la ciencia y la tecnología tendió progresivamente a ajustarse y hasta a anularse. En segundo lugar, la ciencia y la tecnología se profesionalizan y dejan de ser una actividad complementaria de la sociedad para convertirse en una actividad central con un incremento incesante de sus cultivadores. En tercer lugar los recursos puestos en las actividades científicas y en el desarrollo tecnológico de proyecto reflejan un crecimiento exponencial. (DARCY RIBEIRO, 1971: 120). Al mismo tiempo la ciencia y la tecnología exhiben en un valor ambiguo que requiere una presencia activa y consciente de los destinatarios que son a su vez sus usuarios.

06. OTRA CULTURA EN LAS ESCUELAS

La sociedad en la que vivimos está invadida por objetos tecnológicos, nosotros estamos envueltos por mediadores tecnológicos que intervienen en la forma de percibir, de organizar y procesar la realidad. En nuestra vida diaria no damos un paso, no vivimos una hora, no tenemos un lugar en el que no haya producciones tecnológicas que nos acompañan: nos alertan, nos resuelven problemas, nos alivian, nos crean mejores entornos, nos otorgan seguridad. En términos cuantitativos, nuestra realidad tiene un porcentaje infinitamente superior de objetos culturales, fruto de la tecnología, que de escritos y producciones letradas... pero la escuela sigue ocupándose - salvo honrosas excepciones - SOLO de aquello de lo que se viene ocupando desde hace siglos.

La preparación o formación básica en ciencias y en tecnología se relaciona con la capacidad de pensar científicamente en un mundo en el que la ciencia y la tecnología influyen notoriamente en nuestras vidas. Conocer y de-codificar sus lenguajes es una manera de pasar de ser meros consumidores en usuarios responsables con posibilidad de influir sobre las decisiones y velar por nuestros propios derechos. El avance tecnológico puede convertirnos en esclavos de una nueva realidad construida por el hombre y no señores de un mundo más humano. La tecnología - como la cultura - debe construir el hogar del hombre y no tornarnos dependientes (e impotentes) frente a construcciones mediadoras que nos rodean y deberían protegernos.

Entonces surgen una serie de interrogantes: ¿qué es más importante: resolver un ejercicio de álgebra, interpretar un poema, dar cuenta de un texto filosófico, acceder críticamente a un documento histórico, leer un mapa, construir un mapa conceptual, armar una contra-argumentación, interpretar un cuadro, apreciar una melodía, recordar una clasificación de la biología... o dar cuenta de la forma con que están construido un automóvil, un teléfono celular o un micro-ondas, o como funciona el láser o cómo se utiliza una computadora? No se trata de dar una respuesta, porque la importancia de la cuestión no fuerza la exclusión sino la inclusión: deberíamos tener la posibilidad de acceder a todo este universo. ¿Por qué las escuelas están tan vacías de realidad y de productos tecnológicos, y demasiado llenas de textos y libros? ¿Por qué las aulas exhiben como objetos autorizados y aconsejables los libros, las carpetas, los cuadernos, los procesadores de textos, los pizarrones, pantallas...y muchos de los usuarios ocultan, entre sus cosas, los objetos tecnológicos que pueblan sus vidas?

07. ABORDAJES E INTERPRETACIONES

La hermenéutica de un texto o de un poema es compatible con la hermenéutica de un objeto, la interpretación de su funcionamiento, el estudio diacrónico de la emergencia de la necesidad, del problema, de la investigación, de los ensayos y de las respuestas. Es otra lectura pero se trata de una misma función: ante nosotros un objeto con su propia sintaxis, con su campo semántico, con el juego de sus designaciones... y el abordaje de quienes debemos ir leyendo - como lo hacemos con los conceptos oscuros, las fórmulas complejas, las metáforas cerradas - lo que los objetos muestran y ocultan.

¿Será la escuela que nos aguarda? Una escuela que no sustituye lo que hacía por lo que viene, sino que integra todo este nuevo universo con aquello de lo que siempre se ha sabido alimentar, tratando de ocuparse más de la vida misma. No podemos sino atrevernos a pensar que la superficie de la educación y los muros de las escuelas se han vuelto porosos, con ciertas fisuras que invitan a la transgresión y a la superación. Es necesario - como dice PAULA SIBILA - *“abrir grietas en la seguridad de lo pensado y atreverse a imaginar nuevas preguntas. La verdad, al fin y al cabo, no es mas que una especie de error que tiene a su favor el hecho de no poder ser refutada”*.

Es verdad que la escuela (y en su interior, sus responsables) se siente cómoda haciendo lo que hace desde siempre y por eso mismo le cuesta cambiar. Fiel a la matriz que le dio origen y que privilegiaba la palabra y el texto, ambos sagrados, la escuela sigue envuelta en el microcosmos que en algún momento le permitió descubrir la llave del mundo, de la realidad y del macrocosmos. Segura en su tradición y en sus logros, no logró ir abriéndose a otros modelos, creando una alternativa para mantenerse viva y vigente. Son sus usuarios los que han detectado sus límites. Como no siempre tienen capacidad para ponerle nombre al diagnóstico, ni palabras a las posibles recetas, simplemente protestan, la ignoran o sólo toleran formalmente su funcionamiento.

08. OTRA ESCUELA

Fieles al esquema de siempre el manejo del tiempo y del espacio es mucho más cómodo cuando se trabaja con libros, capítulos, textos, problemas, ejercicios, documento, porque todos estos materiales son versátiles y fácilmente fraccionables para responder a ese modelo de material. Podemos cerrar la carpeta, marcar el libro, concluir el un capítulo, postergar un ejercicio o su solución, pero difícilmente podríamos hacer lo mismo con porciones de realidad o con análisis de los objetos.

Para atender a un concepto más integral de cultura, la escuela exige otros formatos, una nueva configuración de la relación que se establece entre los actores, otra organización el espacio y los instrumentos de aprendizajes, otras mochilas, otros documentos, otros instrumentos, otras aulas.

Las escuelas técnicas fueron imaginadas como una presencia educativa y tecnológica que construía el puente hacia el mundo del trabajo desde el interior mismo sus talleres. La escuela reconstruía el mundo del trabajo y de las herramientas; las máquinas, los materiales y los objetos era el corazón de la escuela. Representaban la mejor herencia de las reconocidas escuelas de *arte y oficio*, en donde sólo importaban la preparación de los aprendices, en manos de los expertos para que ingresaran al mundo del trabajo. Pero las escuelas técnicas comenzaron a llenar el tiempo con el formato de las escuelas tradicionales, contagiándose de la falsa creencia de que solamente así se jerarquizaban: las escuelas técnicas debieron mantener el corazón de su funcionamiento en el taller, con la presencia de docentes-instructores con capacidad de relacionar el trabajo con las exigencias del andamiaje teórico requerido para dar cuenta de las acciones. El taller no es sólo un lugar de aplicación, sino un lugar de problematización, raíz y fuente de los interrogantes y las demandas, plataforma para descubrir necesidades y acuñar las posibles y fundamentadas soluciones. Si las escuelas técnicas terminan envueltas en libros y documentos, en papeles y en teoría, se traicionan y queriendo ser escuelas dejan de ser escuelas técnicas.

09. LA VERDADERA REALIDAD

Hay demasiados mundos al margen de la escuela, en realidad hay un mundo ancho y ajeno que nos aguarda y la escuela, empobrecida y temerosa, *“muestra solamente una ventana muy baja y estrecha por la que uno puede ver el mundo”* (DI BENEDETO) Es necesario romper los muros para descubrir lo real. Cada uno de los objetos o productos tecnológicos son también *un texto* que, con su gramática, nos dicen qué son, para qué sirven o con qué fin fueron construidos, cómo funcionan, cómo fueron o son construidos, cómo se los utiliza, cuáles son las recomendaciones para un uso sin riesgos, cómo se cuidan, cuándo se rompen, cómo se arreglan, cuando y por qué cambian o perfeccionan los modelos, qué necesidad o problema satisfacen, cómo y cuando se sustituyen, cuando podrán desaparecer. Porque a diferencia de los textos que tienden a convertirse en clásicos que duran para siempre, los objetos cumplen su ciclo, prescriben y terminan formando parte de los museos. Los artefactos exhiben una dinámica de la cultura signada por el cambio. Por eso mismo son ambivalentes: proclaman la innovación permanente pero nos sumergen en el temor de quedarnos siempre atrasados, nos obligan a sumarnos a la fatigosa dinámica del cambio.

No se trata de sustituir una cosa por otra, una escuela por otra escuela, sino de abrir las puertas, transformar las paredes en ventanas abiertas al mundo, integrar y articular, de lo contrario todo es demasiado difícil, porque es muy traumático cambiarlo todo. Podemos identificar comunes denominadores que trabajan con procedimientos análogos, con metodologías asimilables: aprendemos a leer e interpretar un texto, un problemático, una pintura, una música desconocida, un documento complejo... y también un objeto, un producto, una herramienta, un material, un proceso, una máquina.

La escuela reproduce y muestra sectores de la realidad y debería dotar a sus alumnos -usuarios de procedimientos básicos para poder afrontar las demandas del presente y del futuro. No interpretamos en la escuela todos los poemas, ni todos los documentos, pero disponemos de instrumentos para poder afrontarlos. De la misma manera podemos aprender a abordar los elementos tecnológicos de la cultura, ya que en algunos objetos o artefactos paradigmáticos, se aprende a decodificar todos los que puedan aparecer.

10. INTEGRACION CULTURAL

Cuando un curioso o un neófito - visitando una fábrica, una exposición, un museo o un comercio - solicita explicaciones a un experto (inventor, vendedor, productor, responsable de un proyecto) se encuentra con respuestas que articulan las disciplinas: se habla del objeto, del producto, de su funcionamiento, de su armado y - muchas veces - de su rendimiento (matemática), de su resistencia (física), del costo operativo y final (economía), de su diseño (arte), de la energía que lo alimentan (química) y hasta de la calidad de vida. Y uno descubre que el que nos habla tiene un amplio registro de saberes articulados y ensamblados en torno a un producto, un tipo de saber que cualquier escuela desearía comprobar en sus egresados al cerrar un examen integrador final.

Desde otra perspectiva, podemos imaginar lecturas tecnológicas en cada una de las disciplinas. Así por ejemplo las obras literarias o los documentos históricos, las películas de época, la evolución de las ciencias reflejan estadios civilizatorios y tecnológicos. Puede pensarse en la *“lectura tecnológica”* del Quijote, de La vida es sueño, de Edipo Rey, de El Matadero, el Facundo, el Lazarillo de Tormes, la Crónica de una muerte anunciada o el Hombre bicentenario. O de la conquista española o del descubrimiento de América o de las guerras de la independencia. E irrumpe la posibilidad *“rearmar el escenario tecnológico o de la artificialidad”*... e imaginar cómo hubieran sido las mismas historias en otro entorno tecnológico.

Tal vez, de esta manera, la escuela se pueda convertir en una preparación para la vida porque se instala en la vida misma, porque el estudio de los diversos objetos e instrumentos tecnológicos pueden facilitarnos un mejor y mas fundamentado uso a partir de sus conocimiento: una mejor manera de alimentarnos (al saber cómo y dónde se procesan los alimentos), un desplazamiento mas seguro al conocer las potencialidades y los riesgos de los vehículos de todos los formatos, una saludable manera de curarnos a descubrir la industria que produce los fármacos, una vida económicamente mas ordenada porque sabemos cómo se le asigna valor a los productos y cuáles merecen nuestra atención y consumo, un cuidado del medio ambiente y del ámbito natural, y hasta un re - descubrimiento de los objetos culturales letrados porque llegamos a reconocer los procesos para producirlos y conservarlos.

Es la escuela que nos espera y nos demanda. Que ya está pero que espera que alguien la despierte y la instale nuevamente entre nosotros.

Noro Jorge Eduardo es Doctor en Educación, profesor en filosofía y pedagogía. Especialización en filosofía. Profesor en letras y director institucional del nivel superior en la formación de docentes y profesor universitario de grado y de postgrado. Especializado en historia del pensamiento y de la educación, filosofía de la educación y mundo contemporáneos y nuevas alternativas para la educación. Obras publicadas (además de numerosos artículos): Filosofía, historia, problemas, vida (1997, 1998, 2003); *Escuela posible, educación necesaria* (2000, 2001), *Pensar para educar* y *Filosofía y educación* (2005). norojor@cablenet.com.ar

Aportes para las escuelas del futuro:

<http://www.tendencias21.net/Las-escuelas-atravesan-una-crisis-de-sentido>

<http://www.tendencias21.net/Las-escuelas-necesitan-relatos-sectoriales>

<http://www.tendencias21.net/Las-escuelas-necesitan-una-nueva-matriz>