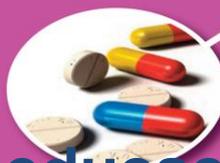


Serendipia

Revista electrónica del Programa de Cooperación Interfacultades



PCI



La educación en momentos de perplejidad



Jurjo Torres Santomé

Se presenta un ensayo en el cual se analizar el papel de la educación en la discusión política contemporánea.

La educación en momentos de perplejidad

Jurjo Torres Santomé

jurjo@udc.es

Universidade da Coruña, España

En el momento presente una de las grandes obsesiones de los grupos conservadores y de los neoliberales es tratar de despolitizar tales conceptos con gran poder de movilización social, implicándose en una ingente tarea de resignificación, de vaciado de significado de tales conceptos, hasta reducirlos a meros eslóganes y muletillas con las que cualquier persona puede rellenar sus frases, pues en realidad no significan ni obligan a nada. En esta tarea se ven apoyados por la enorme red de medios de comunicación de la que son propietarios.

Esta estrategia es lo que le permite a estos grupos de la derecha disimular sus verdaderas intenciones, tratando de hacernos creer que se están modernizando, convirtiéndose en una “derecha más europea”, con lo que parece que esa modalidad de ideología y las políticas prácticas que proponen son menos reaccionarias. Cuando escuchamos expresiones como “derecha democrática”, “derecha modernizadora”, “modernización conservadora”, “pensamiento europeísta”, puede parecer, a quien no se detenga a contextualizar esas palabras, que lo que los discursos de esas ideologías derechistas están haciendo es marcar su acercamiento a “posiciones centristas”; fenómeno que incluso podría hacernos pensar en que, si siguen “modernizándose” y “europeizándose”, podrían estar moviéndose tanto que incluso correrían el “riesgo” de llegar a convertirse en verdadera izquierda. En esta política de pseudo-movilidad, es preciso ser consciente de que también en algunos sectores de la izquierda se producen estos mismos corrimientos y, cosa llamativa, también con calificativos semejantes: “izquierda europea”, “posiciones europeístas”. De este modo, “Europa” es presentada a los destinatarios del discurso como un ente monolítico, en el que toda su ciudadanía comparte los mismos análisis e ideologías. Pero tampoco debemos olvidar que esta idea de ocultar o de disfrazar la ideología es algo que ya personalidades del fascismo español han inventado ya en plena dictadura del Generalísimo Franco. Gonzalo Fernández de la

Mora, un insigne falangista franquista, es autor de un libro que, en plena Dictadura, ya insistía en esta idea de la unicidad de las ideologías: “**El crepúsculo de las ideologías**” (Madrid. Rialp, 1965). Eso mismo es lo que pretenden que entendamos quienes, más recientemente, desde hace un par de décadas nos vienen diciendo que ya hemos llegado al fin de la historia, que murieron las ideologías o que se fundieron en una única; o sea, que vivimos en la época del pensamiento único y, por tanto, todos debemos pensar y actuar de la misma manera.

No obstante, ahora en esta maniobra de lavado de cara, añadir un calificativo de “*europiedad*” semeja incorporar el significado de “progresista”, de “modernidad”, ... Ello quizás es debido a que todavía en la actualidad, en países como España y Portugal, en el inconsciente colectivo se tiende a equiparar derecha con fascismo, con dictadura, de ahí la obsesión por “suavizar” el sustantivo “derecha”.

En nuestro ámbito continental, con esta estrategia de subrayar la “europiedad” deberíamos decir que lo que en el fondo se está defendiendo es un duro “eurocentrismo”; o sea, la ideología que desde finales del siglo XVIII sirvió para abanderar los grandes procesos de colonización del resto del planeta.

Es precisamente esta progresiva despolitización del pensamiento y que inmediatamente se traduce en los modos de funcionar de las instituciones públicas y privadas, lo que está detrás del incremento de las presiones mercantilistas sobre los sistemas educativos. Este tipo de reorientación se produce, la mayoría de las veces, de la mano de discursos catastrofistas acerca de lo que acontece en las instituciones escolares. Es la exageración de los datos y situaciones conflictivas que tienen lugar en las aulas, lo que más contribuye a despertar a las personalidades autoritarias construidas como resultado de las políticas educativas, sociales, culturales y militares con las que la dictadura se perpetuó durante cuarenta años. Personalidades dormidas o, en muchos casos, un tanto amodorradas en estas tres últimas décadas de democracia, pero que ahora son despertadas violentamente por una derecha con muy fácil acceso a los medios de comunicación tratando de convencerles, con toda clase de manipulaciones, de que apoyen gobiernos y políticas de “mano dura”. Son los colectivos sociales con menos nivel cultural y más dificultades de acceso a la cultura quienes, en consecuencia, son

más fácilmente seducibles por los sectores de la derecha política más populista y demagógica.

Es el avance de las ideologías conservadoras lo que explica el grado de aceptación de las políticas de fuerte recentralización y de control autoritario de los sistemas educativos (Torres, 2007). Políticas que se apoyan en una manipulación de palabras “biensonantes” como “eficacia”, “excelencia”, “calidad”, “competencia”... cual eslóganes bajo los que disfrazar medidas de recorte de la democracia. Las evaluaciones externas de los centros escolares, la imposición de un currículum cada vez más estandarizado de la mano de las grandes editoriales de libros de texto (algunas de ellas verdaderas empresas multinacionales a las que los gobiernos temen, por el entramado de negocios diversos con los que controlan las principales redes informativas de la sociedad: periódicos, cadenas de televisión, revistas, portales de internet, etc.), las intensivas políticas de privatización que sólo dedican a la red pública pequeñas inversiones, la fuerte presión que ejerce el mundo empresarial para poner a su servicio el sistema escolar, promoviendo sólo aquel conocimiento e investigación del que pueden sacar beneficio económico, etc.

Un análisis más detallado de las medidas que en las últimas décadas se vienen promoviendo desde las principales instituciones mundialistas encargadas de controlar a los gobiernos (como por ejemplo, la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el G8, la Organización Mundial del Comercio, etc.) permitiría constatar con facilidad cómo los sistemas educativos parecen tener como principal e, incluso, único objetivo: preparar al alumnado para competir por puestos de trabajo en el actual mercado capitalista. Objetivo que se plasmaría en una reorientación de los contenidos y tareas escolares marcada por el recorte de los contenidos de las humanidades y artes, y por el contrario, por el reforzamiento de aquellos conocimientos y destrezas que capacitan mejor para encontrar un puesto de trabajo. Un sistema educativo destinado a producir “capital humano”, pero no seres humanos preocupados por los asuntos públicos: la justicia y la equidad en nuestras sociedades, las formas de discriminación y marginación, los modelos y estructuras de participación democrática, las repercusiones de determinados modelos de globalización, el calentamiento global, las guerras de

petróleo, la opresión de determinadas etnias, el neocolonialismo cultural, político y económico, el hambre y las enfermedades en determinadas zonas del planeta, etc.

Una vez que las ideologías se disfrazan como idénticas, es más fácil disimular la destrucción de lo público, promoviendo con total claridad concepciones donde se apuesta exclusivamente por las empresas privadas, de las que sólo unos pocos privilegiados van a sacar provecho. Los poderes coercitivos del Estado neoliberal son usados para facilitar las condiciones de operar de los capitales multinacionales, para allanar los obstáculos a la implementación de políticas neoliberales, y satisfacer las demandas ideológicas de los grupos conservadores. En consecuencia, se produce una subyugación de las finalidades de la educación pública a los intereses materiales, culturales e ideológicos de las grandes multinacionales y grupos sociales conservadores.

Es la desaparición o, mejor dicho, la ocultación de la política lo que dificulta enormemente la mirada hacia los objetivos que deberían regir las políticas educativas. Algo que explica la pobreza de los análisis del fracaso de las redes escolares públicas. Así, normalmente no se toman en consideración las condiciones en las que estas instituciones trabajan, la precariedad de sus recursos materiales y de profesionales, las características de la población que acogen, el contexto socioeconómico en el que viven las familias que allí envían a sus hijas e hijos. Esta falta de análisis es lo que explica el reduccionismo de las medidas de choque que las Administraciones acostumbran a proponer; la mayor parte de las veces centradas exclusivamente en prácticas disciplinarias, apoyadas con discursos culpabilizadores en exclusiva de ese alumnado, de sus familias y, por tanto, disculpatorias de quienes tienen verdadera responsabilidad política en esas situaciones de fracaso escolar y social.

Como uno de los frutos del avance de las políticas económicas neoliberales y de las ideologías conservadoras, la economía aparece como la ciencia directiva de lo que puede o no puede hacerse; algo que además se beneficia del relegamiento a planos muy secundarios de los discursos filosóficos, éticos y sociológicos y, asimismo, por el reforzamiento desde las instituciones escolares de políticas de fragmentación del conocimiento y de la investigación, de la organización en departamentos y áreas vigilantes de que ninguna interfiera o se cruce en las líneas de conocimiento de las que

se consideran amos y jueces exclusivos. Es esta la política educativa que podemos fácilmente visualizar en la organización de los planes de estudio en asignaturas, como disciplinas independientes y, por tanto, con una notable ausencia de discursos y debates mucho más interdisciplinarios. De este modo, también la asignaturización del conocimiento va a contribuir a facilitar una más difícil visibilidad de los intereses y funciones ideológicas y políticas que cumple el conocimiento con el que se entra en contacto (Torres, 2011).

Dificultar el conocimiento de la realidad en las instituciones escolares da lugar también a un fenómeno perverso como es el de la “*infantilización de la juventud*”; tarea que se lleva a cabo de la mano de programas y materiales curriculares como los libros de texto que los desaniman a interesarse por la comprensión de cómo funciona la sociedad, a reflexionar de qué modo sus actividades y conductas facilitan y reproducen las estructuras de poder opresivas de las que tanto acostumbran a quejarse. Con un currículum con contenidos y metodologías tan tradicionales y conservadoras el alumnado muy difícilmente alcanza a ver las posibilidades que tiene para apostar por otro conocimiento, de ejercer sus poderes cívicos y contribuir a actuar de modos más eficaces para construir otro mundo más democrático, justo y solidario. En este ambiente de confusión interesada, la educación acaba reduciéndose a entrenamiento, “*training*”, a domesticación en el sentido que denunciaba Paulo Freire. En el grado en que la educación cae en semejante reduccionismo, en ese mismo grado la democratización de nuestras sociedades se erosiona y termina por convertirse únicamente en una palabra vacía de contenido, en un estribillo o cantinela que no obliga a nada.

Estamos viendo cómo los ideales de la modernidad, del marxismo, del feminismo, de las ideas que guiaron las luchas de liberación y descolonización se relegan a un olvido interesado, lo que facilita el resurgir de fundamentalismos y “*mesianismos*”, por definición, intolerantes.

En las últimas décadas, el avance de las políticas mercantilistas en educación viene marcando el debate y las políticas educativas oficiales. Este tipo de medidas muy rara vez inciden en aquellas dimensiones que permitirían conformar un sistema educativo más democrático, al servicio, especialmente, de aquellos colectivos sociales más

desfavorecidos y que, por consiguiente, precisan de mayor ayuda. La educación aparece como la clave para encontrar un puesto de trabajo y hacerse rico, prestando muy poca atención, o ninguna, a las dimensiones éticas, políticas y sociales que tiñen la vida cotidiana en las instituciones escolares. No debemos ignorar que pocos conceptos acaparan menos valoración que los derivados de las dimensiones políticas. Con reiterada insistencia la Derecha trata de convencer a la ciudadanía de que educación y política son dos rasgos que no tienen relación y, por tanto, que no deben plantearse juntos. Obviamente, en este ambiente oscurantista, el actual mercado capitalista y monopolista no se llega a poner nunca en cuestión; llegando a considerarse como fruto de ilusiones psiquiátricas o de ceguera intelectual a cualquier otra propuesta que se quiera presentar como alternativa a este capitalismo predatorio e inhumano.

Un buen ejemplo del avance de las lógicas mercantiles en educación son las políticas de libertad de elección de centros escolares. Al igual que se elige la tienda en la que compramos, el cine que deseamos ver, los conciertos a los que acudir, los bares y restaurantes, asimismo las políticas educativas vienen avalando y promoviendo que cada familia elija la educación que desea para sus hijos e hijas. Son los intereses de las clases medias y altas los que exigen esta clase de posibilidades presuponiendo que si eligen bien lo que hacen es garantizarse ventajas sociales y económicas para su prole. La libertad de elección les permite evitar que sus hijos e hijas tengan que compartir las aulas y demás instalaciones de los centros escolares con los “peligrosos y violentos” niños de las clases populares, de la etnia gitana y de otras minorías estigmatizadas en los medios de comunicación de masas como asociales, amorales y delincuentes.

En un mundo donde reina una meritocracia cuyas reglas definen las clases medias altas y la clase alta, el origen social todavía desempeña un papel fundamental en las posibilidades de acceder o no a una educación de calidad. Algo que, además, se viene acentuando en las últimas décadas en las que las clases medias viven cada vez más preocupadas por mantener su estatus social, debido a las crisis, a las grandes inestabilidades del momento presente y a las nuevas reglas dictatoriales de los mercados económicos.

En España, en la década de los setenta y, especialmente, después de la transición democrática en la que se produce un fuerte crecimiento de las clases medias, dada la expansión de los mercados económicos, junto con el predominio de ideologías progresistas que apostaban por una sociedad verdaderamente democrática; en un momento en el que los discursos sobre equidad y justicia se convirtieron en dominantes, la educación pública se contemplaba como la vía para avanzar en la construcción de sociedades más justas y democráticas. A partir de los años noventa, las crisis y recesión de los mercados, junto con las guerras del petróleo, volvieron a poner delante de los ojos la amenaza del desempleo y de la movilidad descendente.

Las clases medias habían acaparado un alto porcentaje de plazas en las universidades; sus descendientes tenían éxito y conseguían títulos universitarios que, contrariamente a lo soñado, no abrían tantas posibilidades de trabajo en un mercado que se encontró con un exceso de demanda para la oferta que se realizaba. En esta primera década del siglo XXI, los salarios de quienes entran en el mercado laboral con licenciaturas no están siendo los esperados. En consecuencia, las nuevas clases medias van a intentar, aunque todavía sin éxito, ir poco a poco diseñando otras reglas del juego con las que puedan llegar a tener más éxito. Es lo que explica, por ejemplo, la actual división de los centros escolares en dos redes: una concertada y privada, y otra pública. Fractura que, en realidad, es la mejor manera de visibilizar un sistema educativo en el que cada clase y grupo social y étnico se educa por separado. Las instituciones docentes privadas son exclusivamente instituciones de clase; al igual que la inmensa mayoría de los centros concertados, reservándose los centros públicos para las clases sociales populares y las minorías étnicas provenientes de países sin poder.

Hay, no obstante, también un sector de las clases medias, y es preciso subrayarlo, que sigue comprometido con la educación pública, pues mantiene todavía vivo un compromiso con la justicia social y con la construcción de otro mundo en el que las diferencias nunca se conviertan en factor de discriminación, en argumentos para legitimar desigualdades.

En una sociedad clasista y credencialista, las hijas e hijos acaban convirtiéndose en mercancía o en inversiones con las que las familias van a participar en el juego de la

Bolsa de Valores. Son fondos que, dependiendo del éxito de las elecciones que durante su permanencia en el sistema educativo se vayan realizando, abrirán más o menos puertas y posibilitarán mejores o peores oportunidades en el mercado el día de mañana. Chicos y chicas son los seres en quienes se confía para hacer realidad sueños y aspiraciones de la familia. De este modo, en muchos casos acaban viviendo día a día en situaciones de gran estrés, dado que sus padres y madres les introducen en una dinámica fuertemente competitiva en la que entra en juego el “orgullo y honor” de la familia. El éxito escolar es visto también como el éxito de sus progenitores, pues supieron elegir bien el centro, el profesorado y los estímulos con los que incentivar cotidianamente a sus hijos e hijas. Y por el contrario, el fracaso escolar es percibido como una “mancha familiar”, un batacazo en el nivel de las aspiraciones, y que exige, a su vez, buscar a los culpables: el profesorado.

En este tipo de políticas sociales y educativas, las dimensiones estructurales, el rol del Estado Neoliberal queda siempre disculpado. Dado que de un modo insistente, al estilo del más eficaz de los anuncios publicitarios, se pregona que existe la posibilidad de elección del centro escolar, las responsabilidades pasan a transferirse exclusivamente a las familias. En consecuencia, y al igual que en el juego de la bolsa de valores, las posibilidades de éxito y fracaso van a ser el fruto de la información privilegiada de la que se dispone y, por tanto, de las elecciones que se vayan tomando, o sea, del centro escolar en el que se coloca la inversión, de la institución a la que envían a sus hijos e hijas. El marketing y la publicidad se convierten de este modo en la vía con la que manipular a la ciudadanía sobre la base de venderle “sueños” y promesas de satisfacción de sus ansiedades; algo que nunca se va a hacer realidad por completo en este nuevo contexto de vida líquida (Bauman, 2006); un mundo en el que las personas acaban reducidas a la dimensión de “*homo elicens*”, seres que en función de sus recursos económicos sólo estarían capacitados para elegir y consumir en el mercado de bienes de consumo.

No podemos olvidar que esta estrategia de conformación de un sentido común tan consumista y competitivo es indispensable para lograr el consentimiento de aceptación de las situaciones de injusticia y opresión en las que vive la inmensa mayoría de la población. Tengamos presente que “la dominación consiste en la presencia de

condiciones institucionales que impiden a la gente participar en la determinación de sus acciones o de las condiciones de sus acciones. Las personas viven dentro de estructuras de dominación si otras personas o grupos pueden determinar sin relación de reciprocidad las condiciones de sus acciones, sea directamente o en virtud de las consecuencias estructurales de sus acciones. La democracia social y política en su expresión más completa es el opuesto de la dominación” (Young, 2000, pág. 68).

En el momento presente, la estrategia de conservadores y neoliberales tendrá mayor o menor éxito en el grado en que son capaces de engañar a la ciudadanía, haciéndole creer que vivimos en momentos de postpolítica o postideología (Zizek, 2001); vendiendo una “pretendida” muerte de la política en un mundo sin sustancia en el que las diferencias entre visiones políticas enfrentadas son sustituidas por una alianza entre «tecnócratas ilustrados». La política deja de ser el arte de lo posible, la vía para convertir en realidad las aspiraciones humanas, para acabar transformándose en un rastrero posibilismo, que imposibilita poner en funcionamiento innovaciones y arriesgarse a transformar la realidad. La política queda reducida a mera administración. La realidad pasa a estar dominada por la cínica frase que Giuseppe Tomasi di LAMPEDUSA (1991, pág. 45) pone en boca del joven aristócrata Tancredi, en la novela **El Gatopardo**: “si queremos que todo siga igual, es necesario que todo cambie”. En este ambiente “post” los cambios son simulacros, tienen como finalidad calmar y adormecer a quienes diagnostican las injusticias del presente, haciéndoles ver que sus reivindicaciones son escuchadas, y convencerles para que demoren sus exigencias de transformación a ver si con el paso del tiempo las olvidan.

Los sistemas educativos y, de modo muy especial, las instituciones universitarias precisan repensar con seriedad su responsabilidad política y, por tanto, sus posibilidades de sumarse a las luchas sociales que numerosos colectivos sociales vienen llevando para tratar de construir otro mundo más justo y solidario. Las universidades tienen que ver que el mundo mercantilizado es una amenaza muy a corto plazo para una mayoría de estas instituciones, pues no están en condiciones de participar en pie de igualdad con aquellos centros de élite en los que las grandes multinacionales realizan sus inversiones; no podemos olvidar que quienes se benefician de este dinero en sus líneas de trabajo no van a poner en cuestión las repercusiones políticas, los efectos de sus investigaciones y

patentes en la vida de las personas que pertenecen a países y colectivos sociales y étnicos más desfavorecidos. Es en esta línea de resistencia política a la globalización neoliberal que medidas como la apuesta por una “ecología de saberes” que promueve Boaventura de SOUSA SANTOS (2005) debería estar en primera línea de la agenda universitaria. O sea, un compromiso real con la “promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad” (Boaventura de SOUSA SANTOS, 2005, pág. 57).

Referencias

Bauman, Zygmunt (2006). *Vida líquida*. Barcelona. Paidós.

Lampedusa, Giuseppe Tomasi di (1991). *El Gatopardo*. (Edición conforme al manuscrito de 1957). Barcelona. Edhasa, 1ª reimpr.

Sousa Santos, Boaventura de (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

Torres Santomé, Jurjo (2007). *Educación en tiempos de Neoliberalismo*. Madrid. Ediciones Morata, 2ª edición.

Torres Santomé, Jurjo (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid. Ediciones Morata.

Young, Iris Marion (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid. Cátedra.

Zizek, Slavoj (2001). *El espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*. Barcelona. Paidós