

Una doble mirada: educación crítica y sociedad neoliberal¹

Vicente Manzano Arrondo
Universidad de Sevilla
Universidad y Compromiso Social

“El fundamentalismo del mercado cada vez más parece opuesto a toda noción viable de educación crítica” (Giroux, 2004:30)

Sobre qué

La búsqueda de la felicidad, el bienestar o la satisfacción ha guiado siglos de comportamiento humano. Hubo una época en occidente en que tales atractores se encontraban predominantemente mediatizados por Dios. El servicio al ser supremo es el vehículo requerido para procurar bien individual y colectivo. Las edificaciones se llenan de crucifijos. Tuvo lugar también un período dilatado de la historia occidental en que el mediador fue el Estado-nación. El Bien es el bien de la patria. Lo relevante es dedicarse a ella mediante un servicio abnegado y sin fisuras. Las edificaciones se llenan de escudos y banderas. Hoy, aunque los anteriores procesos de mediación continúan con fuerza en nuestros días, el predominio se encuentra en el mercado. Todo se llena de edificaciones.

Según la época que nos baña, para procurar felicidad, bienestar, satisfacción, progreso... es necesario estimular el crecimiento de la economía, es decir, de la cuantía de algunos indicadores selectos (Rodríguez Sosa, 2004), favorecer el libre mercado, incentivar la competencia y la propiedad, etc. Hoy, los Estados se encuentran “en alerta constante para atender al sistema de mercado” (Lindblom, 2002:57). Ésta es la época en la que hemos aterrizado.

La Iglesia, los partidos políticos, las instituciones y los intelectuales del mercado, olvidaron sus respectivas funciones manifiestas en su origen. Terminaron centrados en la supervivencia de sus propias estructuras. En otras palabras, han abandonado su función instrumental (conseguir los objetivos de su fundación) por la ceremonial (mantener el status quo) (Aguilera, 2005). La historia sigue cansinamente enseñando las mismas páginas, donde las devociones de turno llevan a esclavitudes muchas veces voluntarias. No importa pues cuáles fueron los motivos que justificaron la expansión del mercado en su origen. Hoy la dinámica vuelve a ser la mismas: los expertos y beneficiarios de su estructura trabajan con ahínco para expandirla.

¹Conferencia impartida en el IV Congreso Internacional de Investigación-Acción Participativa, realizado en Valladolid los días 18 a 20 de octubre de 2007.

Los vencedores temporales en la definición de nuestra época (recordemos que todo termina sufriendo un relevo), ofrecen el mercado libre como solución definitiva. Si todavía concurren problemas, no son achacables a esta oferta, sino a las regulaciones de los Estados, a la corrupción de los gobiernos y a otros aspectos que, en definitiva, restan poder de progreso y emancipación a la capacidad autorreguladora del mercado. La ambición individual, de la que nos dotamos por naturaleza, es el motor que, combinado con libertad de intercambio de propiedades, libre competencia y estimulación de los mejores, no ha de cesar en la procura de beneficios para los individuos y, a través de ello, para la sociedad.

Ya en las secuelas de la revolución francesa, el Conde de Saint-Simón defendía que el gobierno debería estar en manos de los empresarios y el mercado ser el mecanismo regulador que permitiría finalmente eliminar la ocurrencia de guerras (Rodríguez Díaz, 2004). Bardó (2007) señala que “es increíble que en el siglo XXI no se vea ni entienda que los mercados libres tienden siempre al equilibrio, lo que en lo laboral significa pleno empleo”. Yanque (2004) apunta que el Estado no debe establecer fines, sino guardar un marco apropiado para garantizar que las personas realicen sus intercambios de propiedades con entera libertad y garantías, lo que genera progreso. Y añade que “el mercado resuelve mejor los problemas, satisface mejor las necesidades individuales y distribuye mejor los recursos que los infinitos y variados sistemas inventados para lograr algo teóricamente más adecuado” (43). En definitiva, pues, el mercado aparece como el instrumento ideal para la dinámica social, un instrumento que sacia al mismo tiempo la ambición individual y el progreso social.

La práctica de la doctrina ha mostrado, no obstante, puntos de llegada distintos a los destinos prometidos. Recurriendo al ejemplo de América Latina, Yarzabal (2001:5) recuerda que “Las políticas neoliberales, anunciadas como un mal necesario pero pasajero, que conduciría al crecimiento económico para después proceder a la distribución de las riquezas, lograron controlar la inflación, reducir el déficit fiscal y asegurar el pago a los acreedores externos. Pero, paralelamente, aumentaron el desempleo, incrementaron el ‘sector informal’ de la economía, extendieron la pobreza y dismantelaron la seguridad social. Y se instalaron de manera prolongada, revitalizándose al finalizar cada uno de los ciclos mediante propuestas electorales de tipo populista que los candidatos cambiaban invariablemente por medidas neoliberales más radicales una vez que obtenían el poder”.

No importan mucho aquí las críticas a la ideología neoliberal sino la constatación de que es la que impera en estos momentos, el catecismo básico de la acción gubernamental y de las políticas planetarias. Una consecuencia directa de esta perspectiva es que, dadas las insuperables bondades del sistema de mercado, éste debería hacerse cargo también de los asuntos de la educación. “El argumento central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad. De tal afirmación se deduce que

la educación pública ha fracasado y se justifican políticas de reducción de la responsabilidad del Estado en la educación, presentadas como la única reforma posible.” (Puiggrós, 1996:1)

Coherentemente, las reformas educativas, desde la primaria hasta la universidad, están empapadas de esta época (Andrés y Manzano, 2004). En Lisboa, año 2001, quedó muy claro en la letra impresa que “el objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior es conseguir de Europa la economía más competitiva del mundo”. No sólo se afirma tal cosa, pues las normativas incluyen también referencias a la cohesión europea, el beneficio social y otras claves del mismo corte. No obstante, decimos ¡Buenos días! al colega del trabajo cuando nos cruzamos con él, el anuncio del coche lo muestra en una ciudad sin un solo atasco, y el personaje político de turno vende la reforma de la educación alegando que es buena para la sociedad. Son convenciones, herramientas con las que los publicistas juegan a dioses (Beigbeder, 2001). En cierta ocasión, un espectador denunció a una marca de motos porque el anuncio mostraba al conductor rodeado de chicas. Adquirió el vehículo y, a pesar de que su modelo coincidía con el anunciado, continuó paseando consigo mismo. Por supuesto, la denuncia fue desestimada (Tellis y Redondo, 2001). Imagino al juez diciendo al denunciante “pero, ingenuo mío, ¿cómo puedes tomarte esas declaraciones literalmente?”.

Lo que pretendo en esta intervención no es denunciar que la educación reglada que se diseña está orientada al mercado (Manzano y Andrés, 2007), como quien descubre de repente la pólvora. Ya lo sabemos. Mi intención es, por este orden, apuntar algunas consecuencias y plantear algunas estrategias orientadas hacia la alimentación de una sociedad crítica, compuesta de individuos inteligentes y, por tanto, solidarios y comprometidos.

Apuntes de futuro

La Educación como institución social tiene un difícil papel. Se considera que ha de adecuarse al contexto sociocultural y en estos momentos esa adecuación requiere una capacidad dinámica acelerada (Tejada, 2001). El cambio se define en términos tecnológicos y de mercado e implica una adaptación vertiginosa en todos sus componentes, tanto institucionales como humanos. En ello, el sistema de mercado se comporta como un agujero negro: cuanto más engulle más capacidad de engullir adquiere. Lindblom (2002), a pesar de ser un defensor de este sistema como motor regulador de la sociedad, llama la atención sobre la necesidad de limitarlo. Las familias, los grupos de amigos, las parejas, los pisos de estudiantes, los movimientos sociales, incluso las propias empresas, entre otros ejemplos, no funcionan como mercado. ¿Han de hacerlo? Una cosa es asumir que el sistema sirve para algo y otra que sirve para todo. El punto de la controversia es decidir si la Educación debe entrar o no en el agujero. Y la realidad actual indica que la decisión ya ha sido tomada.

Dictadura de las evaluaciones de calidad

Buscar la calidad es un objetivo loable. El problema es cómo se observa su diseño e implementación práctica, que acusa un recrudescimiento para el futuro. Siguiendo las reflexiones de Bolívar (1999), el modelo de calidad que se impone en el sistema educativo, importado del mundo empresarial, desplaza la responsabilidad de la mejora hacia los trabajadores de la enseñanza, incluye con fuerza el criterio de “satisfacción del cliente” y se desvirtúa (como ocurre en el mundo empresarial) adoptando en la práctica un sentido fundamentalmente discursivo que trabaja más por el efecto psicológico que por resultados tangibles, descuidando los objetivos sustantivos de la educación. Su función es todavía más represiva cuando se observa que “La categoría calidad es usada por el discurso neoliberal como un instrumento de legitimación para la aplicación de premios y castigos en la tarea de disciplinar a la comunidad educativa para que acepte la reforma.” (Puiggrós, 1996:8)

Como ya se está observando hoy, los efectos se miden también en términos de prostitución laboral. En el ámbito universitario esta cuestión está adquiriendo matices muy evidentes. El conocimiento (nunca completo) de los criterios de calidad lleva a los agentes de la educación universitaria a despreciar determinados trabajos, asuntos de investigación y vías de publicación que reciben poco o ningún refuerzo en los estándares. Recordemos que en la dimensión del mercado lo importante no es ser los mejores, sino los primeros, criterios que pueden o no coincidir. Los estándares y procedimientos de calidad al uso no van orientados a los mejores sino a los primeros en los criterios establecidos (¿La universidad con más libros? ¿El investigador con más publicaciones?)

Abandono de urgencias sociales

Dentro del repertorio de conductas de quienes trabajan en la enseñanza, se encuentra en muchos casos una especial dedicación a los asuntos que implican urgencia social, ligados al compromiso social, el espíritu de ciudadanía, el conocimiento e implicación en los problemas planetarios, la conciencia de co-responsabilidad, etc. Incluso, muchos agentes combinan la vida profesional con una dedicación temporal sustantiva en movimientos sociales. Los efectos de los criterios de calidad y las agencias de evaluación pueden medirse en la mejora de categoría profesional, la estabilidad, las contraprestaciones económicas y en la capacidad institucional de realizar tareas, como dirigir tesis o proyectos de investigación. ¿Cuántas revistas de impacto están interesadas en la dinámica cotidiana de una barriada gitana en Sevilla? ¿Qué subvención va a recibir un proyecto que busca evidencias para criticar la política inmobiliaria? ¿Cómo premia la institución el tiempo que un profesor universitario implica en organizar visitas de los estudiantes a las sedes de movimientos sociales que abordan los mismos problemas que, teóricamente, debe cubrir la universidad? Giroux (2002:15) confiesa “Yo creo que los académicos deben combinar los roles interdependientes del educador crítico y del ciudadano activo. Ellos deben encontrar formas de conectar la

práctica de la enseñanza en el aula, con el manejo del poder en la sociedad más amplia". Este deseo queda seriamente amenazado. El educador que dedique concentración, tiempo y esfuerzo a la ciudadanía activa y a la conexión de ésta con la sustancia y la práctica educadora, será castigado mediante la pérdida de los refuerzos que los *educadores adaptados* obtienen en su práctica adecuada a los férreos estándares del mercado educativo.

El futuro promete, pues, incrementar la brecha entre la dedicación a la propia carrera laboral académica y la implicación en la trascendencia de los conocimientos para el cambio social.

Disminución de la capacidad crítica

Tanto el famoso texto de Ortega y Gasset (1930) como las diferentes iniciativas legales en torno a la Educación Superior han señalado la pertinencia de que la universidad se ocupe, entre otros quehaceres, de la transmisión crítica de la cultura, de conocer el espacio y el tiempo en el que vive. La crítica requiere libertad y distancia. No se puede realizar una labor de tal trascendencia desde el mismo ojo del huracán y sometido a sus fuerzas.

Si vivimos en la época del sistema de mercado, quienes estudian, enseñan, aprenden e investigan en las instituciones educativas han de analizar de forma crítica lo que ocurre, comprender lo que ocurre y superar lo que ocurre. Se debe salvaguardar, por lo tanto, distancia y libertad con respecto al mercado. Sometidos a sus presiones y designios no se está en condiciones de cumplir el imperativo de que toda época debe ser superada. En palabras de Giroux (2002:12) "Es necesario defender la educación superior como una esfera pública de vital importancia para desarrollar y nutrir el balance apropiado entre las esferas públicas democráticas y el poder comercial".

Lo que se avecina, empero, es exactamente lo contrario, una absorción de la cotidianidad educativa según los estándares, valores, mecánicas y dinámicas del sistema de mercado, en donde queda inmersa.

Incremento del control

No sólo los diseños de calidad y los diversos refuerzos selectivos generan un aumento del control en las tareas cotidianas de quienes tienen la educación como profesión. Las tecnologías de la educación en implementación exponencial y la virtualización de la enseñanza tienen varias consecuencias de gran calado, entre las que se encuentra también el control mediante homogeneización.

Como ocurre en todos los frentes de todos los mercados, la tendencia es a una homogeneización real con apariencia de diversidad. Así, por ejemplo, cada vez hay más noticias, pero generadas por cada vez menos agencias; cada vez hay más salas de cine que proyectan cada vez menos variedad; hay más entradas de productos en los supermercados, que provienen de menos productores; etc.

En las aulas, por ejemplo, cada vez hay más docentes que acuden a la presentación de contenidos mediante el ordenador, pero rara es la ocasión en que no se lleva a cabo con Microsoft Power Point. Las presentaciones mediante ordenador homogeneizan la labor de los docentes que las utilizan y que adaptan sus objetivos de enseñanza/aprendizaje a estos medios. La competitividad en el mercado de la enseñanza virtual implica también adoptar los medios de la competencia, procurando hacerlos más atractivos a los clientes-estudiantes. Considerando, además, que el mercado de la enseñanza se está globalizando con una velocidad de vértigo, hay que adoptar también pautas homogéneas de comunicación con todos los agentes que participan. La Universidad de Salamanca debe llegar a los estudiantes de postgrado de Nairobi del mismo modo y con las mismas pretensiones que la de Oxford o la Autónoma de México.

El control es mucho más nocivo de lo que aparenta el término. A los estudiantes de Zurich o de Santiago de Compostela puede interesarles muy poco (y, por tanto, estar poco motivados para implicar dinero en la oferta) dinámicas importantes en el contexto de la Universidad de Cádiz, lo que obliga a ésta a prescindir de las urgencias sociales o ambientales de su contexto cuando batalla en la arena del mercado globalizado de la enseñanza.

En el futuro, como ya está ocurriendo hoy, habrá que ser muy conscientes de qué contenidos se venden, con qué medios y mediante qué procedimientos de venta, así como qué prácticas reciben los refuerzos de la demanda y de los criterios de calidad. El resto ha de ser abandonado o la organización perecerá rápida o lentamente.

El control no sólo es fácil mediante la enseñanza reglada tradicional. Hoy, la educación se canaliza cada vez más a través de los medios de comunicación, que tienden a sustituir a los anteriores soportes (Martínez, 2006). Conocemos ya que los medios de comunicación, completamente inmersos en las dinámicas y objetivos de mercado, no tienen como objetivo la educación y se ven sujetos a unos poderosos estímulos de homogeneización, condensación de poder y selección de modos de construcción de la realidad. Constituyen una “peculiar hetaira, que no sabe a qué cosa rendirse más: si al dueño o a la audiencia” (Manzano, 2003)

Pérdida de la práctica democrática

Democracia y mercado coinciden en la alabanza de la libertad. A partir de ese momento, el resto son divergencias. La libertad, en el mercado, tiene como causa la propiedad. Quien no posea no puede realizar intercambios (Lindblom, 2002). Tiene como incentivo la ambición individual, el provecho que se espera sea resultado de los intercambios, la satisfacción de necesidades individuales. En la democracia, la libertad tiene como causa la condición de persona. Quien ha nacido persona puede ejercer su libertad en el espacio democrático. Y tiene como incentivo el Bien Común, la mejor gestión que cada individuo y organización consideran que debe llevarse a cabo con lo común, con lo

público, con lo que es de todos los componentes de la ciudadanía. En el mercado, la libertad es cultivada desde la estimulación de necesidades y deseos. Los intercambios han de ser libres y voluntarios, por lo que los agentes de la oferta elaboran toda suerte de estrategias para que la decisión libre y voluntaria se oriente hacia sus bienes o servicios, para que se sientan las necesidades y las motivaciones tomen una forma determinada. En la democracia, la libertad es cultivada por la educación, estimulando una vida en convivencia y una cotidianidad donde las aspiraciones individuales y el devenir colectivo no sólo son compatibles, sino solidarios.

Para forzar las similitudes entre ambas perspectivas tan dispares de considerar la dinámica social, es necesario reducir democracia a sustitución: la ciudadanía sólo tiene competencia para escoger a representantes que les sustituirán para tomar decisiones durante un período definido de años. Tal reducción es tan drástica como pensar que la medicina se reduce a los análisis de sangre (Manzano, 2003).

El espacio del mercado no es democrático. Las empresas son dictaduras. Los juegos de competencia no siguen tampoco las reglas de la democracia sino la del anfiteatro romano. Como reza el lema del éxito de Hollywood *Los Inmortales*, "sólo puede quedar uno". Sumergir las instituciones educativas en la dinámica del mercado es alejarlas drásticamente de las prácticas democráticas.

Discriminación en el acceso al conocimiento pertinente

Si el conocimiento es un bien de mercado, se ve sometido a las mismas leyes. Ello implica que el acceso al conocimiento pertinente es una meta estratégica que incluye velar por las ventajas competitivas privando al resto de ese mismo acceso.

Lo que observamos hoy son problemas en la distribución de poder para identificar el conocimiento que se requiere en el desempeño de la cotidianidad. Sólo una pequeña porción de la sociedad cuenta con posibilidades para generar conocimiento pertinente a sus objetivos y utilizarlo. El resto debe contentarse con el acceso a los hechos consumados, cuando ello sea posible (Manzano, Pérez, Andrés y Fazeli, 2006).

La celosa defensa de los derechos de la propiedad intelectual, cuya batalla es una de las banderas del fundamentalismo neoliberal, trabaja intensamente por el incremento de esta discriminación. Situarse en las posiciones estratégicas de generación y utilización exclusivas de conocimiento es incrementar el poder y alimentar el ciclo.

Como dice Herrán (2003), no nos encontramos en la tan anunciada sociedad del conocimiento, sino en la sociedad del acceso a la información, a la que pertenece sólo una quinta parte de la humanidad.

Estrés vital formativo

La apertura de los mercados laborales dentro de ciertos límites (como se observa en el férreo control de la inmigración) y la feroz apuesta por la movilidad, establecen un presente y, muy especialmente, un futuro de fuerte competitividad dentro de la fuerza de trabajo. Quien mira al futuro laboral durante su proceso formativo sabe que debe acumular ventajas competitivas, debe estar entre los primeros, debe ofrecer más que otros a los empleadores. No basta ya con ser titulado, sino que es necesario ser sobretitulado y adaptable a todo tipo de situaciones y terrenos. (Sáenz,2003).

Este estrés ininterrumpido y de presión creciente, lleva necesariamente a la rotura de la solidaridad. El otro no es un compañero, sino un enemigo, un competidor al que hay que dejar atrás para que no ocurra lo contrario. La precariedad laboral acentúa sensiblemente el panorama. Nadie puede dormirse en los laureles, es decir, confiar en que la percepción de su calidad actual puede seguir siendo percibida como calidad en el futuro.

La virtualidad de los procesos formativos mediatizados por las TIC es un instrumento impresionante para esta dinámica. Hay ya pocas excusas (salvo la ausencia de dinero para sufragar gastos) para no formarse de forma globalizada, para no acceder a los cursos específicos que se ofertan y ofertarán mediante Internet. Esta formación, en un océano donde todos los demás lo están haciendo, deja de ser optativa. Se convierte en una obligación para aspirar a un futuro. Y no tiene fin. Es la pérfida traducción mercantil del famoso aprendizaje para toda la vida, transformado ahora en esclavitud autoformativa para toda la vida laboral.

Muchos frentes, un solo idioma

Zamenhof soñaba de niño con un mundo sin violencia. Argumentó que ésta viene de la ignorancia sobre el otro, que la ignorancia ocurre porque no hay comunicación ni entendimiento y éstos porque las personas no comparten un idioma. Como no era cuestión de imponer el idioma de alguien a otro alguien, el pequeño Zamenhof pensó que la solución debía implicar la invención de un nuevo lenguaje, un segundo idioma que utilizaran las personas para comunicarse en un mundo sin fronteras. Así nació el Esperanto.

Pero su futuro es incierto, como su presente. Ya existe un idioma que promete ser el lenguaje universal, el inglés. Su extensión es fruto de una *imposición voluntaria*, muy al gusto del sistema de mercado: sino no quieres quedar atrás, si has de publicar, si has de buscar trabajo, si... has de controlar suficientemente el idioma de la ciencia, la academia, los negocios, la cultura... La dinámica en este asunto representa perfectamente el devenir neoliberal: la homogeneización mediante la imposición libre y voluntaria en el marco del sistema de mercado, con la connivencia del resto de los poderes. Como señalan, entre otros aspectos, Macedo, Dendrinis y Gounari (2005), la forma en que el inglés está dominando el entorno universitario es muy elocuente. Se entiende a la universidad como un centro de producción crítica y, sin embargo, no ha tenido lugar ninguna a la hora de adoptar obedientemente este idioma, ni de trabajar con ahínco para llevarlo hacia la posición de poder en la que se encuentra.

Orientación hacia la satisfacción de los mecenazgos

Lamentablemente, una educación pública cuesta dinero (Torres, 1998). Es lo peor que puede afirmarse en esta época, donde se busca la rentabilidad en los rincones más insospechados. El éxito de la doctrina neoliberal se encuentra también en desmoronar el sentido de lo público y destrozarlo hasta hacerlo parecer una colección de intereses individuales. La lectura ya no es *dinero público para servicio público* sino *¿qué están haciendo con mi dinero?*

Por tanto, la tendencia consiste en ir disminuyendo el gasto en educación, ampliando el destinado a investigación. Tal como ocurre en los países-espejo, como EEUU, los mecenazgos empresariales son la esperanza para la supervivencia de las instituciones educativas. El mecenazgo es, de forma coherente con nuestra época, una inversión o un negocio. La actividad institucional debe orientarse, con ello, a la satisfacción de los intereses del dinero privado. De hecho, incluso, el aumento del esfuerzo público por la investigación va también orientado a este menester, ya que existe una decidida apuesta por que la actividad favorezca la competitividad de las empresas nacionales (como si tuviera sentido el adjetivo en este caso).

La disminución de la actividad dedicada a temas sociales en general y el correspondiente aumento de la implicada a temas competitivos-empresariales

en particular, es proporcional a la reducción de esfuerzo público a favor de la inversión privada.

Reconfiguración de las universidades-empresas ofertantes

La desesperada tarea de captar clientes-estudiantes que puedan ser transformados en trabajadores-egresados atractivos para los empleadores futuros, debe llevar al mismo comportamiento que se observa en la práctica de los mercados: la tendencia a la condensación. Esta propensión del mercado hacia el monopolio se concreta mediante la desaparición de miembros y la fusión o engullimiento en los restantes.

Las directrices de las organizaciones supranacionales de gestión económica están llevando a un desmantelamiento de las universidades del Sur, de tal forma que los clientes-estudiantes que pueden hacerlo están optando por matricularse física o virtualmente en las instituciones del Norte (Sousa, 2006). Esta misma dinámica, si bien menos cruenta, es la que está ocurriendo dentro del Norte, tanto entre instituciones como especialidades y líneas de trabajo.

Una estrategia que los medianos tienen para protegerse de los grandes es hacerse o aparentar ser grandes. Para ello, las instituciones establecen fusiones, de momento tímidas, en torno a titulaciones compartidas, programas conjuntos, etc. La virtualidad de los procesos formativos llevará a un incremento muy sensible en esta tendencia, de tal forma que tomen forma nuevas estructuras universitarias, adaptadas a la dinámica interna de las empresas de mayor éxito, surgidas a partir de las universidades que conocemos hoy.

El trabajo de individuos para aportar nuevos rumbos será más difícil en tal circunstancia, ya que la responsabilidad difusa y la dinámica compleja de tales nuevas estructuras entorpece cualquier actuación minoritaria.

Esta reconfiguración debe estar necesariamente ligada a una relación más solidaria con los empleadores. Si la institución de Educación Superior se transforma en una factoría de mano de obra cualificada y flexible, debe atar lazos íntimos con empresas concretas que asuman esa mano de obra a cambio de participar en la definición del currículum formativo. Imaginemos que Microsoft, Telefónica o Volkswagen sólo se suministran a partir de la Complutense de Madrid o la Pública de Navarra. Sólo la fusión de los intereses de ambas dimensiones hasta ahora independientes puede garantizar un funcionamiento *prometedor* de las instituciones educativas en la arena globalizada del mercado.

Qué podemos hacer, qué estamos haciendo

La pregunta “qué podemos hacer” es tendenciosa. Guarda en su seno la creencia de la inactividad cuando ésta es realmente imposible. Siempre estamos haciendo algo. La cuestión es qué, hacia dónde, para quién lo estamos haciendo.

La misión de la educación en esta época es la de ofrecer resistencia al fundamentalismo neoliberal, formando personas no sólo para el mundo laboral, sino para cuestionarlo, para transformarlo, para trabajar tanto mediante pensamiento crítico como compromiso social (Giroux, 2004). La formación debería tener como objetivo el estímulo de la libertad, sin que su ejercicio implique resentimiento en el rendimiento académico (León, 2005). ¿Por qué resistencia? Porque hemos visto ya que los objetivos del mercado y los de la democracia plena son incompatibles, porque la libertad nace de la educación y no de los intercambios de propiedades, porque la construcción de un mundo mejor como horizonte no puede partir del alimento de la ambición individual, porque las instituciones inmersas en el sistema de mercado abandonan su función educadora para dedicarse a otros asuntos.

Existe una clara disyunción ideológica en torno a la relación entre intereses individuales frente a intereses sociales. El liberalismo establece que al primar los primeros, se obtienen los segundos como efecto, contando con el marco adecuado. De esta forma, si se siguen observando problemas en el mundo es porque existen intromisiones sobre el sistema de mercado, es decir, marcos inadecuados que impiden la expresión completa de sus beneficios. Otras ideologías plantean como punto fundamental el sentido opuesto: la organización de la sociedad feliz llevará a la felicidad individual. La perspectiva de la que parto es que los dos frentes han de ser simultáneos y se alimentan mutuamente. Atender exclusivamente a uno no sólo disminuye el otro, sino que impide conseguir ambos. Ocurre desde el seno de una pareja hasta el nivel planetario. Por esta razón, apunté en el primer apartado que una sociedad crítica está compuesta por individuos inteligentes y, por tanto, solidarios y comprometidos.

El progreso se nutre de cambio social, es cambio social. Y el cambio implica mutación inesperada, azar, diversidad, mezcolanza, ensayo... La acción educativa que se plantee progreso debe ser, por tanto, sustantivamente subversiva. No debe homogeneizar sino estimular la diversidad, potenciar lo que de maravillosamente único trae cada estudiante, de tal forma que el sistema social termine nutriéndose de savia fresca. Todo intento de estandarizar y homogeneizar es contraproducente.

Como dice Giroux (2002:15) “Contra el neoliberalismo, los educadores críticos necesitan resucitar un lenguaje de resistencia y posibilidad, un lenguaje que acoja una utopía y, al mismo tiempo, esté constantemente atento a esas

fuerzas que buscan tomar dicha esperanza para un nuevo slogan, o castigar a aquellos que se atreven a mirar más allá del horizonte de lo dado.”

La resistencia toma la forma, en ocasiones, de la solicitud de una nueva reforma educativa. Sin embargo, una reforma es un asunto profundo, que toca las bases del imaginario colectivo, la memoria histórica y la prospectiva (Puiggrós, 1996), lo que aconseja llevar a cabo el proceso con amplio consenso de todos los protagonistas. Esto no va a tener lugar. Las reformas que lleguen, una tras otras, seguirán fieles a la época de fundamentalismo neoliberal que vivimos.

La solución no se encuentra, lamentablemente, en la letra impresa ni en lo que se derive de ella. Es más bien una cuestión de actitud coherente cotidiana. Las soluciones deben articularse desde la práctica diaria educativa, imposible de controlar en su totalidad, con el objetivo de trabajar para la construcción de una conciencia crítica de compromiso planetario, personas libres y con sentido de la responsabilidad. “Hay que educar para el coraje cívico” (Torres, 1998:2). Este objetivo es compatible con cualquier proceso instruccional que venga impuesto o *cuasi*impuesto. Cuando no ocurra así, quienes participamos en los procesos educacionales, tendremos la oportunidad de mostrar qué madera nos construye y para qué futuro pretendemos trabajar.

La actitud no sólo debe ser individual. Es necesario que la tendencia a pensar, sentir y actuar en la práctica educativa se oriente hacia el crecimiento de personas íntegras. Pero resulta insuficiente. También resulta imprescindible la unión. El establecimiento de alianzas entre educadores es la base para construir una sociedad diferente a la que dibujan las reformas educativas, sin modificarlas. En otras palabras, es una revolución de la práctica, que respeta la teoría, un atentado al espíritu de las leyes, que no contradice su articulado. Y ya lo estamos haciendo. Es cierto que la educación previa a la dominación del mercado no puede ser recuperada, pero “sí es imaginable construir otra en las antípodas de la que diseña para nosotros el Banco Mundial” (Giarracca, 2006:10).

No obstante, debo alertar frente a un peligro real y presente que no hará otra cosa que aumentar de volumen en el futuro. La revolución cotidiana del educador se lleva a cabo en el aula. Ésta está llamada a desaparecer tal y como la hemos conocido hasta ahora. La virtualización de la enseñanza tiene tintes de irreversibilidad y dominio futuro. Por tanto, los educadores hemos de ensayar y afianzar estrategias subversivas en el nuevo escenario de las TICs.

De buenas ideas no se come. Hoy más que ayer y menos que mañana, el vehículo para la subsistencia es el mercado, que obliga a mantener una preocupación fundamental por los puestos de trabajo. Conforme nos alejamos de la escuela primaria y nos acercamos a la universidad, el proceso educativo institucionalizado no puede olvidar el interés por la salida laboral de quienes egresan de sus aulas. Es más, no hay revolución educativa que parta de una visión desintegradora de la persona. Ésta tendrá que ingresar en el mercado

laboral y desempeñar coherentemente su labor con la misma actitud con que afronta su vida completa. Es función de la educación ayudar a que esa actitud vital, que incluye habilidades concretas, nazca de una tendencia hacia una existencia felicitante. Hay que ser capaces de formar personas que, como tales, están capacitadas no sólo para una convivencia en sintonía socioambiental, sino también (como una de las concreciones) para un satisfactorio desempeño laboral.

Una persona se define por su forma singular de realizar la sociedad en la que se ha hecho. Persona es la combinación de individuo y sociedad. Ello implica reivindicar el derecho y la libertad individuales, la intimidad y la autonomía. Como también, la responsabilidad social y la implicación política. La educación tiene como cometido formar personas. Tal circunstancia obliga a no separar en los procesos de instrucción, los aspectos técnicos de los políticos, ni los aspectos de socialización de los relativos a la idiosincrasia de cada individuo. Educar en esta época, más que en ninguna pasada, exige por tanto poner en marcha una continua tarea subversiva, una revolución constante donde cada persona da forma y aporta su irrepetible singularidad para la construcción de un mundo mejor, redefiniendo y apropiándose de ese constructo.

Epílogo

Stewart (1991) narra la situación en que un granjero llamó a tres matemáticos para que le ayudaran a incrementar la producción lechera. Los expertos universitarios llegaron a la granja, observaron un rato tomando apuntes y se marcharon. Tras dos meses, volvieron a la granja y entregaron un grueso informe. El granjero lo abrió y, tras leer la primera frase, cerró el libro inmediatamente. Estaba claro que no servía para nada. La primera frase decía "Sea una vaca esférica".

En el contexto educativo, al abrir un manual, una ley, una norma, un protocolo que comience con "Sea un cliente", "Sea un mercado educativo", "Sea una oferta instruccional" o cualquier cosa similar, deberíamos cerrarlo de inmediato. Ya comenzamos mal.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, F. (2005) *Los mercados de agua en Tenerife*. Bilbao: Bakeaz.
- Andrés, L. y Manzano, V. (2004) ¿Hacia dónde camina la Universidad? Reflexiones acerca del EEES. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 18 (3) 269-276.
- Bardón, A. (2007) Estado = desigualdad = pobreza. En *Agencia Interamericana de Prensa Económica*. Consultado en <http://www.aipenet.com/> en agosto de 2007.
- Beigbeder, F. (2001) *13,99 euros*. Barcelona: Anagrama.
- Bolívar, A. (1999) La educación no es un mercado. Crítica de la "Gestión de Calidad Total". *Aula de innovación educativa*, 83-84, 77-82.

- Giarracca, N. (2006) Prefacio. En B.Sousa, *La Universidad Popular del siglo XXI*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 9-15.
- Giroux, H. (2002) Intelectuales públicos y la política educacional. *Revista Praxis*, 1, 12-18.
- Giroux, H. (2004) Desafiar el nuevo orden mundial del neoliberalismo: la promesa de la pedagogía crítica. *Anuario Pedagógico*, 8, 21-34.
- Herrán, A. de la (2003) De la sociedad de la información a la educación de la conciencia. *Congreso Internacional "La Nueva Alfabetización, Un Reto para la Educación del Siglo XXI"*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- León, C.G. (2005) Política, ética y justicia social en la educación superior neoliberal. *Educere*, 9 (29) 189-197.
- Lindblom, Ch. (2002) *El sistema de mercado*. Madrid: Alianza Editorial.
- Macedo, D., Dendrinis, B. y Gounari, P. (2005) *Lengua, ideología y poder. La hegemonía del inglés*. Barcelona: Graó.
- Manzano, V. (2003) ¡Es noticia! *El Correo de Andalucía*, 23 de septiembre.
- Manzano, V. (2003) Artículo 14. *El Correo de Andalucía*, 10 de noviembre.
- Manzano, V., Pérez, J., Andrés, L y Fazeli, H. (2006) Las encuestas como medio de acción desde los movimientos sociales. *IV Congreso de Metodología de Encuestas*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Manzano, V. y Andrés, L. (2007) *El diseño de la nueva universidad europea*. Sevilla: Atrapasueños.
- Martínez, A. (2001) Educación y medios de comunicación en una sociedad globalizada. *Anales de Derecho*, 19, 159-173.
- Ortega y Gasset, J. (1930) *Misión de la Universidad*. Tomado de [www.piedraverde.com/ortega/textos/oygmisi\(\).htm](http://www.piedraverde.com/ortega/textos/oygmisi().htm)
- Puiggrós, A. (1996) Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 146, 90-101.
- Rodríguez Díaz, A. (2004) Reflexiones sobre el origen de la sociología y un texto del conde de Saint-Simon: del Sistema Industrial. En J. Andreu (comp.) *Investigación aplicada de clásicos de la sociología: viejos y nuevos problemas de la investigación social*. Sevilla: Centra. Págs. 15-34.
- Rodríguez Sosa, V. (2004) ¿Qué medimos en economía? *Desde el Sur. Cuadernos de Economía y Sociedad*, núms. 16 y 17. Sevilla: Mergablum.
- Sáenz, A.A. (2003) La sociedad conexionista y la educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2 (2) 37-43.
- Sousa, B. (2006) *La Universidad Popular del siglo XXI*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Stewart, I. (1991) *¿Juega Dios a los dados?* Barcelona: Grijalbo.
- Tejada, J. (2001) La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*. 1, 13-26.
- Tellis, G.J. y Redondo, I. (2001) *Estrategias de publicidad y promoción*. Madrid: Addison-Wesley.
- Torres, C.A. (1998) La educación: cuestión de Estado. *Diario Clarín*. 5 de Mayo.
- Yanque, G. (2004) *Ser de derechas*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy.

Yarzabal, L. (2001) Impactos del neoliberalismo sobre la educación superior en América Latina. *Cipedes*, 1 (12) 9-15.

Autor:

Vicente Manzano Arrondo

Centro de trabajo:

Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla

Dirección de contacto:

Dpto. de psicología experimental – Facultad de Psicología – c/ Camilo José Cela s/n – 41018 Sevilla.

Teléfono: 95 455 7646

FAX: 95 455 1784

Correo-e: vmanzano@us.es

Web: www.personal.us.es/vmanzano

Breve curriculum:

Licenciado en filosofía y ciencias de la educación. Doctor en psicología. Profesor titular adscrito al área de Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Ha presidido la Sociedad Internacional de Profesionales de la Investigación en Encuestas y dirigido la revista Metodología de Encuestas. Ha publicado libros, capítulos y artículos en torno a la investigación del comportamiento humano, el análisis de los datos y los movimientos sociales. Es articulista semanal y participa en numerosas actividades organizativas en torno al cambio social y el entorno universitario.