

EXIGENCIAS POLÍTICAS Y ECONÓMICAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. UNA REVISIÓN GENERAL

Ma. Guadalupe Valdés

Currículo: maestra en Educación Especial con especialidad en educación cognoscitiva. Cursa el programa de doctorado Interinstitucional en Educación, del sistema UIA-ITESO. Es directora del Instituto Educativo Create y académica del ITESO.

Resumen

Los aspectos puntuales del cambio radical que se instaura a partir de la revolución tecnológica, constituyen un marco de referencia importante para entender por qué los sistemas y las instituciones educativas están modificando sustancialmente el currículo. Comprender los cambios desde un contexto más amplio nos dará oportunidad de analizar que, quizá, las buenas intenciones y las más nobles consignas anunciadas en pro de un mejor estilo de vida esconden intereses que benefician tan sólo a los monarcas del mundo del dinero y el negocio. La globalización, al convertirse en el signo de los tiempos actuales y el apremio de las transformaciones de las políticas nacionales y educativas, resulta ser un espacio en donde los sujetos y actores de la educación —los docentes— se han visto involucrados. Dar una visión general de las exigencias que llegan al ámbito educativo desde una dimensión política y económica, es uno de los propósitos centrales de este ensayo.

Abstract

The main purpose of this article is to provide an overview of the demands that fall upon the educational field from a political and economical dimension. The radical change that the technological revolution promoted provides an important framework to understand why educational systems and institutions are modifying their curriculum. Understanding changes from a broader context provides the opportunity to analyze that, perhaps good intention and noble ideas expressed in favour of a better standard of living hide interests that uphold the sovereigns of money and business in the world. Globalization, as a new sign of our times and the rush for national and educational policies renovation provide a space in which actors and stakeholders of education (professors) have been involved. The trend has been that they adopt these new changes in their daily practice due to this macroeconomic frame.

Los avances tecnológicos registrados desde la segunda mitad del siglo XX han dado origen a una nueva cartografía mundial que sitúa los límites territoriales de los estados-nación en otras dimensiones virtuales del orbe. Los satélites de información, los ordenadores personales, la telefonía digital, el Internet, entre otros, se han convertido en la infraestructura que permite que los países se entrelacen e integren a nuevos bloques internacionales con una política y organización que difiere de la normativa y la gestión de cada unidad territorial.

Las crisis económicas de los estados-nación, su endeudamiento público y las dificultades que experimentan para atender las demandas económicas, sociales y culturales de sus habitantes, se han convertido en un “talón de Aquiles”. Organismos internacionales aprovechan éste como arma de presión para que aquéllos aceleren su adhesión a la nueva pangea geográfica, gobernada por agencias poderosas que han adoptado el neoliberalismo¹ como política en cada espacio “conquistado”. La imposición de un conjunto de formas de pensamiento que reproducen la realidad de la globalización² y limitan el espacio de acción política interna, socava la soberanía local. Para Pérez Gómez (1999, p. 85), la imposición internacional ha traído como consecuencia que la propiedad del Estado-nación pase a manos de pequeños y poderosos grupos de presión y poder.

La constitución de la nueva cartografía en un espacio global ha posibilitado la expansión de un mercado económico poderoso y dominante que ha disminuido en forma vertiginosa los espacios económicos locales. Las distancias y los tiempos acortados por las telecomunicaciones ya no representan un obstáculo para que el capital del mercado global se traslade de un lugar a otro y así encuentre nuevos nichos de inversión, ganancia y acumulación de dinero. Giroux (2001) considera que el gran adelanto que supone la revolución informacional y, por tanto, económica, además de provocar sobrecogimiento y desregulación al interior de los estados-nación, apunta a la configuración de una nueva forma de riqueza, poder y liderazgo que erosiona las libertades y garantías individuales de los seres humanos.

La monarquía,³ ahora con su nueva cara “globalizada” formada por las grandes corporaciones económicas y representada por las agencias internacionales, como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización Mundial del Comercio (OMC), entre otras, establece reglas claras del juego, es decir, diferentes mecanismos de regulación que exigen a los países productividad y competitividad⁴ por la vía de la flexibilidad. Con esta nueva lógica de gobernabilidad, los logros sociales y culturales se ponen a disposición de la maquinaria económica; ahora lo que cuenta son los estándares que se expresan en precios, ganancias y rentabilidad. Con el cambio de propiedad en aras de la eficacia se favorece el capital y se perjudica a los trabajadores, puesto que se convierten en meros ejecutores de las tareas que exige el mundo empresarial.

¹ El neoliberalismo se coloca como una alternativa teórica, económica, ideológica, ética-política y educativa a la crisis del capitalismo del final del siglo XX.

² La globalización es un proceso con tres dimensiones: la apertura de espacios hasta entonces protegidos por fronteras; la integración a un sistema económico global; y la desregulación política (Altaver y Mahnkopf, 2002, p. 78).

³ La imposición de una cultura sobre otra no se restringe a la época de los imperios. En cada periodo histórico se renuevan las formas de dominación y se especializan los mecanismos de intervención (Pérez Gómez, 1999, p. 33).

⁴ Coraggio y Torres (1999, p. 16) definen la competitividad como las condiciones que han de tener los países para pasar las pruebas que plantea el mercado. Una gran prueba consiste en responder rápida y eficientemente a sus cambios.

Ante estos hechos es fácil advertir que el monarca mundial continúa siendo el mercado, sólo que ahora con su nueva cara de “globalización”⁵ se convierte en un monstruo poderoso que presiona a los países a participar en sus lógicas, una de ellas: el “buen gobierno” que así conviene a sus intereses. Si un Estado-nación viola las reglas globales negociadas en el marco de las organizaciones internacionales, la consecuencia que asume es económica, porque se le veta cualquier posibilidad de obtener créditos y financiamiento para sus programas de desarrollo local.

La presión internacional del mercado global ha representado que los sistemas políticos nacionales progresivamente se abran casi en su totalidad, a fin de cumplir la norma más importante: la competitividad. Vemos que con la desregulación⁶ de los estados-nación se ofrece a la economía las mejores posibilidades de expansión global y, con ello, una mayor acumulación de capital en un menor tiempo. Con este aparente beneficio el “homo social” tiende a desfigurarse para convertirse en “homo economicus” como la figura asocial que sólo obedece las reglas y racionalidades del mercado y del señor “Don Dinero” (Altvater y Mahnkopf, 2002).

La entrada de la política neoliberal a territorios locales tiende a convertirlos, junto con sus agentes, en una máquina de competencia y de evaluación; finalmente, con estas medidas el Estado pretende asegurar sus propias posibilidades para atraer capitales que inviertan en la producción de bienes y servicios exportables, con alta productividad y calidad. Para Altvater y Mahnkopf (2002, p. 63), la desregulación ha llevado a que los estados-nación compitan cada vez más por convertirse en ciudades *nodalizadas*, es decir, en lugares de venta de dinero, de servicios, de transporte, en terminales para las mercancías del comercio mundial. La búsqueda del beneficio económico inmediato se convierte en el principio y el fin. “La consigna de éxito para individuos, sectores sociales y países no es la cooperación o solidaridad, sino el triunfo en la competencia con los demás” (Coraggio y Torres 1999, p. 16).

Las grandes conquistas sociales, como la enseñanza pública y gratuita, la protección social, las jubilaciones y las viviendas asequibles, se encuentran seriamente amenazadas por la liberación de mercados y la desregulación de los servicios sociales. En el gran escenario global surgen conceptos clave como competencia, productividad, flexibilidad, gestión calidad, eficacia, eficiencia, apertura, etcétera. Cada uno de ellos, por ese contexto de origen, está impregnado de la ideología que abandera el neoliberalismo como sistema internacional que trata de regular la actuación del ser humano en general desde las coordenadas que privilegia y valora el nuevo modelo económico global. Cada uno de estos conceptos apunta a la configuración de un ser humano que ha de caracterizarse por adquirir saberes y capacidades que giren en torno a:

- La abstracción y el trabajo en equipo.
- El análisis que se torna crucial para la gestión de la variabilidad y los imprevistos productivos.

⁵ En la economía global todos los procesos trabajan como una unidad en tiempo real; esto es, el flujo del capital, el mercado de trabajo, el proceso de producción, la organización, la información y la tecnología operan simultáneamente en el orden mundial (Castells, 2004, p. 39).

⁶ Liberación de los precios de cualquier intervención de la política nacional; se impone como exigencia del libre mercado, para evitar y eliminar barreras u obstáculos a cualquier decisión e intervención del mundo corporativo.

- La resolución de problemas en cooperación.
- La responsabilidad y compromiso para el logro de los objetivos empresariales.
- La iniciativa e innovación exitosa.
- La policognición.
- La disposición para colocar su capacidad cognitiva al servicio de la calidad y la productividad.
- El discernimiento y la toma de decisiones.
- El desarrollo de competencias generales y específicas.
- Gestionalismo (como antídoto al profesionalismo burocrático).

Desde este “tipo ideal” configurado por el interés⁷ monetario y capitalista, los sistemas políticos y social-culturales de los territorios nación tienden a hacer todo lo posible para que los hombres y mujeres de carne y hueso adquieran esa forma en particular.

México, al igual que otros países, inicia desde la década de los noventa un proceso de reestructuración en su agenda política a fin de ajustarla al modelo económico internacional. A partir de estos cambios en la política nacional, los criterios de competitividad, productividad y eficiencia proliferan en el ambiente nacional. El lenguaje del rendimiento apela a la responsabilidad y al compromiso del ciudadano ante los resultados que espera el mundo globalizado y sus agentes mediadores del discurso político internacional. El discurso teórico-ideológico que promete posibilidades “reales” para que el país obtenga crecimiento económico, social, político y cultural, ha conquistado a México; sus reformas en los diferentes ámbitos son producto de la imposición política de la élite transnacional.

Al estar claras las reglas del juego y con ellas las condiciones de producción, los sistemas educativos tienden a adoptar el nuevo conjunto de principios técnico-organizativos e iniciar una serie de movimientos reformistas que pretenden trastocar la vida de las escuelas. Con estos movimientos que vienen de lo exógeno hacia lo endógeno, las reformas, por ser expresiones privilegiadas de los proyectos políticos, se convierten en uno de sus principales instrumentos de control y poder. Pedro y Puig (1998, p. 119) consideran que el sistema social, económico y político en cuyo marco trabaja el sistema escolar, tiene en las políticas educativas el medio idóneo para que éste opere a su favor.

Con el propósito de percibir con mayor claridad el modo en que actúa la dimensión económica en los ámbitos de la educación escolarizada, retomamos el siguiente fragmento: “... las escuelas, crean y recrean formas de conciencia que permiten el mantenimiento del control social sin que los grupos dominantes tengan necesidad de recurrir a mecanismos manifiestos de dominación” (Apple, 1986, p. 13).

En el planteamiento anterior se advierte que los intereses de la tecnocracia⁸ llegan a la escuela exigiendo cambios sustanciales, sobre todo al docente, pues al fin y al cabo es a quien se le ha dado la tutela social de formar al nuevo ciudadano que ha de estar al servicio de la monarquía económica:

⁷ Las nuevas formas de organización productiva, agrupadas en el concepto de “calidad total”, requieren una organización más horizontal y colaborativa en equipos de trabajo que se responsabilicen de la globalidad de la tarea, al desarrollar actividades de diseño, organización, evaluación, y también de ejecución (Pérez, 1999, p. 83).

⁸ Para Feldfeberg, Saforcada y Jaimovich (2005), la tecnocracia está formada por tres grupos sociales: el mundo del negocio financiero e industrial; el mundo de las grandes estructuras burocráticas, económicas y militares; y el mundo de la inteligencia formada por científicos y expertos convencidos de las bonanzas de la inspiración neoliberal.

El Banco Mundial viene imponiendo políticas homogéneas para la educación, no sólo en la región sino en el mundo. Esta tesis es plausible; las declaraciones del propio Banco Mundial, la simultaneidad con que están emprendiéndose las reformas educativas en los distintos países y la homogeneidad discursiva que envuelve esas reformas, así parece indicarlo (Coraggio, 1995, p. 12).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha estado apremiando a la política educativa a adoptar un nuevo concepto de aprendizaje centrado en el saber-saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. Desde este discurso se espera que las instituciones educativas emprendan acciones para el futuro abierto e incierto que se dibuja en el marco de las nuevas condiciones que establece el mundo empresarial. El centro de las reformas educativas en general y en especial las de la educación superior, se ha colocado en la solución de los problemas y los retos que surgen en las economías de la fase denominada posmodernista. Zufiaurre (2007, p. 31) retoma el pensamiento de Bowles y Gintis para destacar que las reformas educativas conllevan la producción de personas cuyo “desarrollo personal” sea tal que las haga adaptables al tipo de trabajo que se requiere en las sociedades. Esto supone una versión meritocrática en el terreno de la igualdad de oportunidades que legitiman las relaciones sociales jerárquicas y autoritarias del mundo del trabajo.

Popkewitz (1994, p. 15) resalta que las estrategias puestas en marcha por los sistemas educativos han intentado su racionalización de tal forma que se ordenen en consonancia con los cambiantes objetivos políticos y las estructuras económico nacionales, de tal suerte que proporcionen respuestas flexibles a las preocupaciones fiscales, económicas y a las presiones culturales que emanan de fuentes nacionales e internacionales. Los procesos más amplios que corresponden a las reformas de los estados-nación circunscriben y sujetan el propio contenido de las reformas educativas, las cuales en palabras de Feldeberg, Saforcada y Jaimovich (2005) se destacan por:

- La descentralización del sistema educativo nacional al hacer la transferencia de la administración a unidades menores que corresponden al Estado y al municipio.
- El impulso por establecer y diseñar nuevos parámetros curriculares acordes con el modelo de desarrollo económico.
- La introducción de mecanismos de competencia entre instituciones y docentes.
- El reforzamiento de la gestión directiva.
- El desarrollo de mecanismos nacionales de evaluación.
- El establecimiento de nuevas estrategias de financiamiento y subsidio con base en resultados.
- La reconversión del docente conforme al nuevo modelo hegemónico.

Estas reformas con claras orientaciones internacionalistas han puesto el acento en el conocimiento y en los resultados en términos de los aprendizajes que demanda el mundo económico y que constituyen la materia prima de la calidad y la productividad que se traduce en acumulación de dinero. Las orientaciones y los cambios suscitados en el mundo educativo, nos indican que su política está descentralizada de las condiciones del país y

centralizada en ámbitos de decisiones que rebasan al Estado-nación y que se colocan en la realidad global; con ello, los fundamentos que legitiman —al menos teóricamente— las prácticas educativas son exportados desde ámbitos y culturas diferentes a la nuestra.

Las escuelas que asumen acríticamente el discurso de la política neoliberal orientan sus acciones e intentan convertirse en máquinas del aprendizaje que demanda el corporativismo internacional y, con ello, colocan al docente como el responsable directo de ese conocimiento que se plantea como la base de toda competitividad. En estos tramos de transformación productiva-tecnológica, el docente está incitado a cambiar; prueba de ello son las discusiones organizadas en el orden internacional por la OCDE, la UNESCO y el Banco Mundial sobre la responsabilidad de los profesores, la profesionalización y la competencia (Popkewitz y Pereyra, 1994, p. 15).

La caracterización de hombre productivo que emana del mundo del dinero se ha infiltrado de distintos modos en el ámbito de la educación, en su política, en los diseños curriculares, en los perfiles del docente y en el tipo de aprendizaje que se ha de privilegiar con los alumnos. Los movimientos de afuera —contexto mundial— presionan con fuerza el cambio de imagen de los actores educativos, como muestra podemos revisar los nuevos perfiles del profesional docente para resaltar el isomorfismo que tienen con los atributos de hombre/mujer que reclama el corporativismo. Desde el discurso posmoderno, podemos distinguir que el docente es considerado como un bien que es propiedad del Estado-nación globalizado, en cuya espalda depositan la responsabilidad de reproducir fielmente el conjunto de formas de pensamiento dominantes y hegemónicas. Los atributos deseables del “buen docente” constituyen elementos clave para dar saltos cualitativos y cuantitativos a la productividad y competitividad que se representa en la optimización de tiempos, recursos, costos y espacios.

En el discurso normativo y racionalizador de la era globalizada, Lawn y Ozga (2004, p. 100) distinguen que el perfil ideal del docente se está redefiniendo como una forma de mano de obra competente, flexible y multicualificada, el cual funciona dentro de un currículo regulado, que cuenta con un sistema de valoración interna en un mercado escolar extremo.

Para Giroux (2001, p. 51), el discurso empresarial aliena la iniciativa y el aprendizaje humano con los intereses mercantiles que consideran irrelevantes las cuestiones de responsabilidad social y pública. Como muestra de ello están los objetivos de la enseñanza superior, los cuales cada vez están más configurados por el lenguaje del mercado, tal es el caso de las competencias en los programas y en los propios perfiles de los profesionales —objetos socioprofesionales.

La presión para que la educación adopte el tipo de cambio que se perfila desde el modelo económico llega al corazón mismo de las instituciones educativas y, con ello, se coloca al docente como la figura clave en la concreción del currículo.

La presencia del mundo económico en la educación escolarizada nos muestra claramente que quien ostenta el poder pretende atrapar y hacer prisioneras a las instituciones educativas y con ello a sus agentes. El discurso hegemónico intenta que el docente adopte formas y estilos de pensar y hacer que sean compatibles con los intereses y deseos de las grandes corporaciones del mundo que hoy llamamos posmoderno.

Aunque las épocas cambien y los tiempos transcurran, la tendencia de dominación es un asunto histórico que forma parte de la biografía de la escuela. La cúpula define cuál es la cosmovisión que hay que adoptar y desde ahí toda la maquinaria

se echa a andar para intentar prefigurar el pensamiento y la acción de sus agentes y actores con base en la nueva forma de dominación. Cada concepto que constituye parte del tejido discursivo del mundo corporativo y, por ende, del educativo conlleva una horma como un intento de garantizar que las formas que se obtengan a través de la escolarización cumplan con las especificaciones que han hecho en el pedido.

Ante esta situación, conviene detenernos a reflexionar y preguntar ¿cuál es la misión y los fines de la educación?, ¿cómo conciben al docente cuando la prescripción se sigue haciendo presente?, ¿qué papel le asignan?

Es evidente que las élites siguen concibiendo a las instituciones escolarizadas como la gran maquinaria productora del prototipo de hombre y mujer destinado a servir y perpetuar el poder que, desde hace muchos años, ha encontrado en ellas el aparato perfecto para legitimar sus intereses y cubrir conforme a sus deseos las necesidades de ese mundo productivo.

Con respecto al docente, tanto su historia sociocultural, sus deseos, aspiraciones, conocimientos y experiencias están desdibujados en los perfiles ideados por el poder. En el discurso del cambio se aprecia una anomia importante de la dimensión subjetiva del docente. La prefiguración de lo que debe hacer en función de los requerimientos corporativos lo coloca en la posición de un objeto, como si éste no tuviera pensamiento e iniciativa y su mente fuera una pizarra en blanco en donde se le puede escribir qué y cómo hacer para formar al prototipo de profesional que los nuevos tiempos demandan.

El docente aparece como un “homúnculo” que “otros” desde sus deseos e intereses lo transforman y transfiguran para que su imagen sea homóloga con el modelo predeterminado.

El tinglado construido para que tanto las instituciones como sus agentes compren y adquieran como propias las reglas y racionalidades que establece el modelo económico, no ha tomado en cuenta que el docente es un sujeto hábil, capaz de conocer y actuar creativamente, por tanto, con poder para modificar las circunstancias en las que se encuentra y re-crear las condiciones sociales que hereda. Berger y Luckmann (2003) asocian la capacidad de los seres humanos de modificar y transformar las prácticas sociales con el conjunto de conocimientos y habilidades que cada quien ha acumulado a lo largo de su biografía, es decir, con el arsenal de recursos que proporciona el acervo de conocimiento a la acción humana.

La dimensión subjetiva del docente constituye una poderosa fuerza opositora al modelo hegemónico que ha llegado hasta la educación. Los mensajes y deseos del mundo económico y político no son absorbidos por el docente sin mediación o resistencia. Basta mirar la historia de la educación, en especial el fracaso de los distintos modelos y del trabajo docente dentro de ellos para comprender la dificultad cuando se intenta que la institución educativa y el docente dependan de soluciones prescriptivas para lograr el cambio perfilado.

El poder que tiene el docente está cimentado en los depósitos de sentido que ha construido y enriquecido durante su historia personal y profesional. Al desconocer esta historia sociocultural y perpetuar prácticas que colocan al docente como el gran ausente de toda iniciativa de reforma, vale la pena cuestionar si se pueden proponer cambios en la educación, alcanzar los estándares de calidad y productividad que exige el mercado sin contar con el profesor; si el cambio que se anuncia se puede instalar sólo porque está dirigido por y desde el ámbito económico y político.

Promover reformas en la educación desde las directrices que marca el mundo del negocio y del dinero resulta una acción relativamente sencilla. Creérselas, apropiárselas y operarlas en el mundo cotidiano de las instituciones representa dificultad y complejidad porque el cambio que se impulsa no necesariamente corresponde a una necesidad sentida de los actores educativos.

La esperanza del verdadero cambio en la educación está en las instituciones en general y en el docente en particular, en el papel que tiene en cuanto al despertar de conciencias que puedan leer críticamente la lógica del libre mercado y de la actual configuración mundial que provoca efectos perversos en los distintos países, y en especial en los denominados subdesarrollados: pobreza, emigraciones, desarraigo social, sobreexplotación de los recursos naturales, rebotes de racismo, entre otros.

Otorgar a los ciudadanos herramientas que les permitan analizar y cuestionar la nueva realidad y proponer un futuro viable en el que democracia, equidad, igualdad de oportunidades, justicia social y solidaridad constituyan modos de vida son los retos y desafíos en los cuales la educación y el docente tienen una función importante.

La aceptación, el rechazo o la contrarrespuesta a las tendencias hegemónicas que tocan a la institución y a sus actores pueden marcar la diferencia en cuanto al modo de hacer y vivir la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altvater, E. y Mahnkopf, B. (2002). *Las limitaciones de la globalización. Economía, ecología y política de la globalización*. México: Siglo XXI.
- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal universitaria.
- _____. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Castells, M., Flecha, R. y Freire, P., et al. (2004). *Nuevas perspectivas críticas de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Coraggio, J. L. (1995) *Desarrollo humano, economía popular y educación*. Buenos Aires: AIQUE-IDEAS.
- Coraggio, J. L. y Torres, R. M. (1999). *La educación según el Banco Mundial*. Madrid: Miño y Dávila.
- Feldfeberg, M., Saforcada, F y Jaimovich, A. (2005). *Nuevos espacios de conflictividad educativa en América Latina: luchas locales y globales en las reformas educativas latinoamericanas*.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Lawn, M. y Ozga, J. (2004). *La nueva formación docente. Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*. Barcelona: Pomares.
- Pedró, F. y Puig, I. (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Barcelona: Paidós.
- Pérez Gómez, A. I. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Popkewitz y Pereyra, M. A. (1994). Estudio comparado de las prácticas contemporáneas de reforma de la formación del profesorado en ocho países: configuración de la problemática y construcción de una metodología comparativa. En Popkewitz. *Modelos de poder y regulación social en pedagogía; crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Pomares–Corredor.
- Zufiaurre (2007). *¿Se puede cambiar la educación sin contar con el profesorado?* Barcelona: Octaedro.