

PENSANDO LA MERCANTILIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DESDE UNA POSICIÓN *HUMAN-ISTA*

THINKING EDUCATIONAL COMMODIFICATION FROM A HUMAN-IST PERSPECTIVE

Carlos Riádigos Mosquera

carlos.riadigos.mosquera@udc.es

Facultad de Educación. Universidade Federal de Viçosa.

Avenida Peter Henry Rolfs, s/nº, Campus Universitário, Viçosa – Minas Gerais (Brasil)

Recibido: 20/09/2016

Aceptado: 27/12/2016

Resumen:

El fortalecimiento de la mercantilización en diferentes contextos y países en todo el planeta, afecta a muchas esferas en cada sociedad, entre ellas la educativa. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la gama de realidades encerradas dentro de la dicotomía, aquí intencionalmente creada, entre mercantilismo y human-ismo¹ en diferentes espacios sociales y educativos. Para ello, se propone pensar a través de diferentes ejemplos, la influencia que actualmente tiene el mercado en la educación a partir de una perspectiva neoliberal, bienestarista, o de justicia social. En la segunda parte será analizado el individualismo, junto con otros elementos, como piezas fundamentales para los procesos crecientes de mercantilización en el contexto neoliberal, abordando nuevamente determinadas situaciones educativas donde es explícitamente mostrado.

Palabras clave: Mercantilización, Human-ismo, Educación.

Abstract:

The strengthening of the commercialism in different contexts and countries across the world affects to many spheres in each society, also to the education. This text aims to reflect on the range of enclosed realities within the dichotomy, here intentionally created, between commercialism and human-ism in different social and educational spaces. For that, it is proposed to think by means of different examples, about the influence that market has in education from a neoliberal, welfarist, or social justice perspective. In the second part individualism will be analyzed, along with other elements, as essentials contributors to the growing processes of commodification in the neoliberal context, providing certain educational situations where this is explicitly shown.

Keywords: Commodification, Human-ism, Education.

¹ Se utilizó esta fórmula lingüística para diferenciar este concepto de la corriente “humanista” del s. XIV, con la que existen semejanzas pero también notables diferencias con respecto a lo desarrollado a lo largo del texto.

Introducción

El debate ideológico, con apariencia económica-técnica, sobre cuál debe ser el papel de la educación en diferentes sociedades está más de actualidad que nunca, ahora que el capitalismo está mostrando su lado más radical en buena parte del planeta. Puede, por un lado, ser continuista, fortaleciendo una visión economicista de la vida y las relaciones sociales y naturales, en la que la democracia y la educación se ven a sí mismas como herramientas de lo que debe ser el gran marco regidor social, el mercado, y por lo tanto al servicio de éste y sin autoridad para cuestionar la estructura socio-económica existente. Esta es la perspectiva defendida por el neoliberalismo. Puede también mantener una posición intermedia, aceptando el condicionamiento económico de los mercados sobre las democracias estatales, tibia con respecto a su entorno, y reivindicativa casi con exclusividad en cuestiones pedagógicas y sociales que no afecten el direccionamiento dominante de la economía. Esta es la perspectiva defendida por el bienestarismo. Por último, se puede imaginar un tercer camino, que entiende las relaciones con la esfera económica de forma diferente a las dos primeras, y que sitúa a todas las personas en contextos democráticos dependientes de los Derechos Humanos y la justicia social, cuidando por tanto de las personas menos favorecidas. Es la que en este texto será trabajada como una posición *human-ista*, que quiere tener como eje central a los seres humanos (no sólo individualmente, sino también de forma colectiva e interrelacionada) y todas sus necesidades vitales para ser felices, siendo el dinero y el mercado medios para alcanzar aquel fin. Se opondrá a las dos primeras perspectivas, englobadas ambas bajo el nombre de “mercantilismo”.

Para contextualizar el debate posterior se hace necesario conceptualizar y caracterizar ambos términos propuestos y que serán usados como contrarios, *human-ismo* y mercantilismo. El Humanismo clásico es una corriente filosófica que centra su atención en la libertad, progreso y autonomía del ser humano desde el racionalismo. La propuesta *human-ista* aquí creada quiere, además de recoger estas cuestiones, profundizar en aquellas de carácter más social y relacionadas con democracias basadas en la justicia social y los Derechos Humanos, de forma que: - los poderes sociopolíticos regulen la actividad económica en favor de las mayorías; - la intervención estatal esté direccionada en favor de éstas; y - la felicidad y bienestar de todos los seres humanos sea la principal finalidad existencial. Por su parte, el mercantilismo es un ideario político-económico basado principalmente en: - la estrecha relación entre el poder político y el económico; - la intervención estatal en la actividad económica en beneficio de las minorías hegemónicas; y - en la generación de lucro como finalidad existencial (Laval y Dardot, 2013).

Además de lo expuesto, habrá otra serie de elementos que se abordarán a lo largo del trabajo y que servirán para mostrar las diferencias entre ambas visiones. Se centrarán en aspectos como objetivos, motivaciones, métodos y estándares (Hill, 2003), junto con otros como la felicidad, ética, interacciones humanas y el lenguaje.

Por lo tanto, en el *human-ismo* los valores democráticos articulan ideas y sentimientos, y la educación además de dotar de conocimientos, destrezas y actitudes, es un elemento esencial en el florecimiento de personas que luchan por un mundo mejor, más justo, equitativo y solidario, de modo que sea un instrumento clave en, para y por el cambio social hacia la justicia social (Riádigos Mosquera, 2015). En definitiva, es una forma de ser y pensar que reivindica que es posible imaginar y desear un mundo en el que articulemos nuestra felicidad y necesidades en marcos mucho más amplios que el monetario, colocando en el centro del debate a todas las necesidades y anhelos humanos que han sido progresivamente silenciados.

Formas enfrentadas de entender la vida y la educación

Neoliberalismo, bienestarismo y justicia social

Las tres formas propuestas para mostrar tendencias educativas beben directamente de perspectivas socio-económicas, algunas de las cuales han ejercido mayor grado de hegemonía que otras. En la segunda mitad del siglo XX, la configuración del Estado de Bienestar y su traducción filosófica bienestarista, estuvieron marcadas previamente por el utilitarismo y posteriormente por el *keynesianismo*. El utilitarismo defendía que la suma de bienestar individual en la sociedad debe ser la guía que marque la forma de convivencia social, en base a una “felicidad total”. Los años ‘30 marcaron el comienzo hacia un bienestarismo basado en esa utilidad individual pero no interpersonal (Sen, 2010). Por su parte, el *keynesianismo* sostiene que para que el capitalismo funcione como sistema válido de interacción social bajo parámetros democráticos, son necesarias medidas económicas activas por parte del Estado, pero al mismo tiempo defendiendo que la eficiencia económica es un factor relacionado con la iniciativa privada (Keynes, 2003). Su apuesta por el capitalismo frente al socialismo se basaba, y todavía lo hace, en los supuestos fuertes instintos de amor al dinero de las personas, algo que funcionaría muy bien como impulso para mover la maquinaria social. Este tipo de visión sobre la relación entre democracia y capitalismo se fundamentó en lo que posteriormente se conocería como “Tercera Vía”, defensora del “camino del medio” entre el capitalismo y el socialismo o comunismo, crecientemente defenestrados ideológicamente tras la caída del Muro de Berlín.

La visión del capitalismo de Keynes contrasta con la corriente económica neoliberal, que centra su interés casi en exclusividad en la generación de lucro, y cada vez más por la vía financiera, en lo referente a las relaciones económicas. Dos de sus figuras referentes en el siglo XX fueron primero Friedrich Hayek y después Milton Friedman (2012). Friedman era partidario de confiar en la autorregulación del mercado (*laissez faire*), lo cual sostenía que es un hecho siempre que éste tenga autonomía del poder político y estatal, conformando el núcleo capitalista más duro, el de la Escuela de Chicago, con enorme influencia en la política económica interna y externa de los Estados Unidos, y por tanto del mundo, a partir de finales de los años ‘70 hasta nuestros días. Así, el mercado sería el encargado de administrar justicia ante cualquier desequilibrio en otros sistemas como el político. Para esta corriente, la única intervención estatal que estaría justificada sería aquella que garantizaría la libertad total de los mercados, y la “mano invisible” (Smith, 2011) de estos se encargaría del resto; de no ser así, habría falta de libertad e injusticia. Es por todo esto que la obtención de ganancias es la esencia de la democracia bajo este prisma, por lo que cualquier gobierno que no siguiera estos dictados sería antidemocrático, independientemente de su apoyo popular, identificando así la libertad mercantil con todas las libertades humanas en su conjunto.

El mayor contraste con el neoliberalismo, quedando en el “medio” el *keynesianismo* y bienestarismo, lo representarían las posiciones que defienden que la propia naturaleza del capitalismo anula a la democracia en sentido estricto, desde posiciones de justicia social, porque algunas libertades individuales, como las económicas, no siempre son compatibles con equidad en derechos y recursos sociales. El mercado jugaría aquí un papel de facilitador de la felicidad y la justicia humanas, pero debiendo estar subyugado a ellas y por lo tanto nunca es un fin, sino un medio. Son posiciones que tienen en las democracias basadas en la justicia social y los Derechos Humanos los claros referentes, y que están en permanente construcción y reinención para ofrecer alternativas al actual sistema capitalista.

La lucha entre estas tres cosmovisiones deja un escenario bastante desequilibrado. El momento en el que nos encontramos en las llamadas sociedades occidentales es el de un abrupto cambio de perspectivas basadas en la Tercera Vía y un centrismo acaparador del

espectro izquierda-derecha, hacia el capitalismo de *laissez faire*. Antes, durante la segunda mitad del siglo XX, fue ese “camino del medio” entre socialismo y capitalismo el elegido mayoritariamente por las grandes potencias mundiales con excepción de la URSS y China (Callinicos, 2001). Pero el paso de los años, y especialmente la década de los '80 en Estados Unidos e Inglaterra con los gobiernos de Reagan y Thatcher, desvió paulatinamente la agenda socialdemócrata hacia posiciones crecientemente neoliberales. Éstas iban ganando terreno no sólo en el espacio económico, sino también en el político, social, cultural... y educativo. Esta tendencia se vio finalmente refrendada y fortalecida después de acontecimientos como el 11-S de 2001 y la crisis financiera de 2008, con la seguridad y la austeridad respectivamente como principales excusas para conseguir implementar más medidas neoliberales y recortando derechos civiles y sociales (Klein, 2010).

Contrastando mercantilismo y human-ismo a nivel socioeducativo

Producto de la asimetría de poder entre las tres perspectivas, las relaciones entre las personas y con las cosas se enfocan cada vez más desde la perspectiva del rendimiento económico frente por ejemplo a la felicidad, o desde la seguridad antes que la libertad. Esta forma de entender la vida propone una lógica utilitarista que provoca que toda actividad a realizar está frecuentemente mediada por asuntos como el costo-beneficio, la eficacia, el control, el rendimiento o la competitividad. Por esto, no es casualidad que comiencen a nacer movimientos sociales contestatarios que reivindiquen que la complejidad humana no cabe en el “debe” y “haber” contable. Además de los macromovimientos sociales nacidos por todo el mundo entre 2010 y 2014, es llamativo y significativo el nacimiento de algún otro como el de “Abrazos Gratis”, de 2004, y que recorre viralmente el mundo con la intención de reivindicar nuestra naturaleza marcadamente social, no sólo para el intercambio comercial.

Las incompatibilidades entre la perspectiva mercantilista y la *human-ista* parecen manifiestas. En este sentido, Hill (2003) profundiza sobre varios aspectos para reflexionar sobre la naturaleza de estas diferencias a nivel educativo y que ayudan a entender la distancia entre ambas posiciones. Son cuatro ejes: objetivos, motivaciones, métodos y estándares. En relación a los objetivos, los bienes que una persona gana en un contexto mercantil competitivo a menudo supone que otras dejen de hacerlo, de forma que cuanto mayor sea su acumulación personal, más se le impide a las demás disfrutar de ellos. Por contra, la acumulación de “bienes” (conocimientos, valores, etc.) en una educación entendida desde y para la complejidad humana no excluye a otras/os de su posesión; al contrario, esos bienes deben ser compartidos ya que ésta es la propia esencia del conocimiento y su difusión, de manera que cuanto más circule más beneficioso será para toda la comunidad. Por otro lado, las motivaciones mercantilistas buscan satisfacer las necesidades de quien posee más dinero para comprar los bienes. La educación *human-ista* funciona, entre otras cosas, en relación a la motivación para aprender, independientemente de las demandas que el dinero ejerza en el aprendizaje, de manera que entiende el saber cómo un fin y el dinero o los bienes como medios. También, los métodos utilizados por uno y otro difieren sustancialmente ya que, mientras para el mercado el procedimiento habitual consiste en comprar o vender bienes que se poseen y ofrecérselos a cualquier persona al precio que se pueda obtener, por contra los métodos educativos comprometidos con todas las personas y la justicia social no se entregan a lo que se tiene para ofrecer y puede ser comprado o vendido, y sí más a una lógica del intercambio intelectual y emocional más centrada en la colaboración y la solidaridad. Por último, los estándares de excelencia mercantil se centran principalmente en lo bien hecho que está el producto a vender, pero en ese tipo de concepción educativa debe haber interés en la excelencia con relación a la sociedad y de forma amplia y profunda, no sólo centrada en el proceso concreto.

Además de los aspectos propuestos por Hill y desarrollados con anterioridad, se plantean aquí otra serie de cuestiones que establecen una distancia insalvable entre las posiciones mercantilista y *human-ista* en educación, por ejemplo: - felicidad, - ética, - interacciones humanas, - lenguaje.

El tratamiento de la felicidad y todas sus derivaciones filosóficas en educación es un asunto casi olvidado en el contexto cultural hegemónico contemporáneo. Lo que en épocas pasadas como la Ilustración conformaba parte del pensamiento central de los seres humanos, en la actualidad se ha convertido en temáticas dejadas de lado o abordadas desde la óptica neoliberal, es decir, la riqueza y la acumulación de capital es lo que dará a las personas y las sociedades las herramientas necesarias para ser felices, una postura que recoge este principio del liberalismo clásico. Por tanto, asuntos filosóficos, políticos, emocionales, etc. más diversos son dejados de lado por ser para el pensamiento mercantilista un desperdicio de tiempo y energía, utopías que nos alejan de lo tangible y deseable, la producción de riqueza. Esto se traduce a nivel educativo en contenidos, procedimientos y actitudes enfocados hacia la productividad, la eficacia y la eficiencia desde el punto de vista empresarial, de modo que todo aquello que escape de este foco es desechado. Evaluaciones como PISA son ejemplos claros de esta perspectiva, centrados en la medición de aspectos concretos, y que descartan el análisis de muchos otros elementos esenciales en la psicología y sociología humanas (Torres Santomé, 2006).

La ética es otro de los elementos centrales de disonancia entre ambas posturas, como encargada de estudiar, desde la racionalidad, la moralidad para su entendimiento individual y social. El estudio filosófico de asuntos como el de la propia moral, el deber o incluso el honor plantea enormes divergencias entre *human-ismo* y mercantilismo. La filosofía moderna hizo grandes aportaciones a la ética, recuperando conceptos y pensamientos anteriores a la Edad Media, como los estoicos o los aristotélicos, que situaban la moral, la virtud y felicidad humanas en el centro de la reflexión sobre la ética (Nussbaum, 2006), desplazando al teocentrismo. Esta evolución hacia el antropocentrismo supuso un enorme paso para volver a situar en el debate central las necesidades, anhelos y sueños del ser humano, algo que podría ser acompañado en la actualidad por una visión incluso más evolucionada y amplia de la mano de la ecología. Por contra, se produce una involución ya que es la productividad y los intereses laborales, por ejemplo, lo que pesa más en las agendas educativas, estando también la ética subordinada a esto, de forma que son cuestiones como la competitividad las que se convierten así en ejes centrales, como muestra el continuo y profundo rechazo a propuestas escolares como “Educación para la Ciudadanía” en el Estado Español por parte de grupos de poder conservador y neoliberal. Lo mismo ocurre con la progresiva pérdida de representatividad y peso de disciplinas humanísticas como Filosofía, o el vaciado de contenido contrahegemónico en las ciencias sociales. La propia Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), actualmente vigente en el Estado Español, incide en su preámbulo en aspectos relacionados con el emprendimiento e iniciativa empresariales, reclamos de organizaciones como la OCDE, dejando de lado, al menos como ejes vertebradores, otro tipo de planteamientos de carácter más social. Y es que en un contexto en el que reivindicar los Derechos Humanos ha pasado a ser un acto revolucionario, las propuestas sobre ética de pensadores modernos como Immanuel Kant nos invitan a volver a detenernos sobre el valor del pensamiento ilustrado, por ejemplo a través de su imperativo categórico (Kant, 2006), con el que coloca al ser humano como fin y no como medio, además de arrojar una importancia crucial a la moral y la virtud de nuestras acciones, contrariamente a las prácticas mercantilistas.

En el tipo de interacciones humanas que se producen en un contexto enmarcado por las máximas mercantiles o *human-istas* también se pueden apreciar diferencias notables y que marcarán decisivamente el futuro de las personas que en él desarrollan su actividad educativa.

Existen por lo menos tres características destacadas dentro de un ambiente mercantilizado que merecen ser rescatadas: 1. Roles especialmente marcados y prefijados dentro del sistema educativo, lo que deriva, entre otras cosas, en que el alumnado sea receptor pasivo del conocimiento y no tenga poder, que la tarea fundamental del profesorado sea la de técnico gestor de los contenidos editoriales pre-elaborados, que la dirección se centre en ser garante de ejecución de las demandas centrales, que las familias estén subordinadas al servicio de la dirección del centro, que el personal de servicios no participe en el centro más allá de sus obligaciones contractuales, o que sean técnicas/os quienes elaboren y supervisen unilateralmente procesos educativos estandarizados; 2. Relaciones interpersonales precarias y tendentes al individualismo, por lo que hay carencias en la interacción entre todos los miembros de la escuela y en el uso de los órganos de decisión colectiva. Como consecuencia hay una notable ausencia de aprendizaje dialógico (Aubert, García y Racionero, 2009), aquel que está pensado y mediado por la comunidad y las interacciones personales, especialmente en el actual contexto informacional. Esa falta de diálogo está relacionada a su vez con la falta de amor y fe en las demás personas, y enfrentamientos continuos entre diferentes colectivos escolares; 3. Despolitización educativa con actores aislados de la realidad social, debido a la ausencia notoria de lo político e ideológico en las interacciones personales cotidianas, el fortalecimiento de la cultura de la neutralidad favorecedora del *statu quo*, el debilitamiento de agrupaciones sindicales, docentes y pedagógicas, la desconexión del personal de la escuela ante todo lo que sucede fuera de las aulas, y el desentendimiento ante discriminaciones de clase, género, raza, orientación sexual, etc.

La forma en la que el lenguaje es habitualmente utilizado es una de las más claras expresiones de la falta de equilibrio de poder entre diferentes colectivos sociales. Su uso puede seguir caminos como los dos que vienen siendo pensados aquí hasta el momento, y análisis como el de Dijk (2000) en relación a la elaboración de discursos y la política pueden ayudar a clarificar el tema. Propone el autor cuatro ejes sobre los que pensar la utilización del lenguaje: -coerción, resistencia, encubrimientos, y legitimación-deslegitimación. Si bien este tipo de estrategias discursivas, por el hecho de serlo, no están asociadas específicamente a ningún colectivo social, la falta de equidad en las relaciones de poder social provoca que algunas de ellas sean más habitualmente utilizadas por unos grupos u otros. Es posible pensar a través de estas directrices cómo el lenguaje económico impregna cada vez más parcelas de la sociedad, y la educación no escapa a esto. Como ya fue apuntado, dentro del enfoque neoliberal de la democracia se entiende que, para que ésta se dé en plenitud, debe haber una total libertad para los mercados con la finalidad principal de la obtención de ganancias. De esta forma los sistemas educativos se concebirían como negocios, con diferencias secundarias sobre otros, y en los que poder obtener determinados productos como un título, a través de un proceso que ha de asumir los procedimientos de producción empresarial, para garantizar la eficiencia, eficacia, productividad, calidad y excelencia (Vega Cantor, 2014). A través de la coerción o el encubrimiento, mediante leyes o la censura, o la legitimación, con una autorrepresentación positiva y negativa de las/os otras/os, la hegemonía capitalista insiste en convencer a través del lenguaje a la opinión pública, de que los procedimientos y resultados realmente importantes en educación son aquellos vinculados con el rendimiento monetario en una relación de producto-consumidor, algo que va siendo más palpable a medida que el alumnado se acerca a la edad de entrar en el mundo laboral. Legislación y currículos hechos con lenguaje empresarial y contando poco con las comunidades educativas (Riádigos Mosquera, 2015), o la presentación de muchas de las personas que las componen como conflictivas o incluso “antisistema” (por ejemplo el caso de la “Marea Verde” por la educación pública en el Estado Español), muestran este tipo de estrategias discursivas. Ante este tipo de situaciones y para conseguir cierta emancipación social y educativa, restarán a los grupos desfavorecidos y contrahegemónicos estrategias como la resistencia y la deslegitimación de los discursos neoliberales.

De esta forma de comprender al ser humano y la finalidad de la educación, se derivan buena parte de las decisiones relativas a las políticas educativas que las sociedades adoptan a través de sus representantes. Dos fenómenos que pueden valer para plasmar esas posturas son los procesos de “descentralización” y “desregulación” entendidos desde la postura mercantilista. En relación a la primera, se considera que el Estado debe retirarse paulatinamente de la guardia y custodia de la oferta educativa para ponerla en manos del mercado, por considerar que éste satisface mejor las demandas de sus protagonistas y de quien ve una oportunidad para generar riqueza monetaria con ello. Esta concepción quiere utilizar en su favor la autonomía escolar de los centros para aumentar las ganancias y competitividad de la educación privada, por ejemplo, a través de mecanismos como la elección de alumnado (Apple y Beane, 2005) que cumpla con los estándares de esos centros. Con esto se consiguen los mejores expedientes y se genera competitividad entre el alumnado y entre las familias, para que sus hijas/os vayan a los centros mejor situados en las clasificaciones, por lo que ambos actores se convierten en elementos de presión a la hora de definir políticas educativas. Pero tal y como sucede con diferentes experiencias neoliberales ligadas a la globalización (Puelles Benítez, 2009), el Estado acaba jugando un papel importante pues es quien a menudo sustenta a nivel administrativo y económico este tipo de prácticas educativas, facilitando presupuestos, medios o instalaciones para que las mismas se den, y garantizando la educación a aquellas/os “consumidoras/es” que no consiguen cumplir estándares mercantiles. Todo ello convierte el *laissez faire* en una ilusión como estrategia procedimental.

En referencia a la desregulación, se entiende que esta práctica es necesaria porque el Estado habría fracasado en la “correcta” dirección educativa con su intervencionismo y búsqueda de la igualdad de oportunidades, lo que impediría garantizar las libertades comerciales, las fundamentales en democracia (Friedman, 2012). Sería la propia regulación interna de los mercados, esa “mano invisible” (Smith, 2011) la que se encargaría de velar por los intereses de “todas/os”, o sea, de aquellas personas que se benefician de los resultados comerciales de estas prácticas derivados de la falta de regulación, en coherencia con este pensamiento, lo que en base a la visión neoliberal acabaría repercutiendo positivamente en el resto de la sociedad. Una vez que esta situación de beneficios privados y deberes públicos se asume o se impone, sólo faltaría legitimar y naturalizar esta situación a través de herramientas como las “evaluaciones” (mediciones) externas o el lenguaje, y todo ello apoyado principalmente en el debilitamiento paulatino en recursos e imagen de la gestión pública de la educación, lo que provoca situaciones como que sea el alumnado más preparado (habitualmente ligado con las posibilidades económico-culturales de las familias), o los centros con más capacidad económica y de influencia, los que están en mejores condiciones para competir, reproduciendo así desigualdades estructurales. Pero, al mismo tiempo que se deja de legislar para defender los derechos educativos fundamentales, se produce el proceso contrario mediante el cual se legisla para favorecer el correcto desarrollo de sistemas educativos orientados hacia el mercado. Los indicadores de rendimiento y las competencias forman parte del grupo de estrategias adoptadas a través de las diferentes legislaciones estatales, para filtrar en el sistema educativo a las personas en función de sus habilidades para desarrollar un papel acomodado al modelo socio-laboral dentro del actual sistema productivo. El fortalecimiento del conocimiento bancario (Freire, 1995) y la fragmentación del saber, el silenciamiento de las personas y culturas olvidadas, la prescripción de contenidos y procedimientos escolares o la entronización del positivismo como única epistemología válida en educación son algunas de las consecuencias de la aplicación de indicadores (Torres Santomé, 2006).

Individualismo y otras fuentes del mercantilismo educativo neoliberal

Uno de los pilares fundamentales sobre los que descansan las corrientes de pensamiento afines a la mercantilización de cualquier aspecto de la vida es el del individualismo. El término “individuo” apareció en la conciencia de la sociedad occidental en el siglo XVII, y provenía del atributo de “indivisibilidad”, el ser humano como el elemento más pequeño de la categoría “humanidad” (Bauman, 2006). Hoy en día esa individualidad haría referencia fundamentalmente a la autonomía y al descubrimiento personal, cuestiones intencionalmente contrapuestas en el mundo contemporáneo a lo que los individuos son capaces de hacer de forma coordinada, socialmente.

El papel que debe jugar el “individuo” a nivel social y educativo se configura como uno de los elementos reguladores dentro de cada una de las diferentes posiciones ideológicas anteriormente desarrolladas. Así pues, el aislamiento y la falta de organización colectiva a nivel sociopolítico son indispensables para que nada cambie, en este caso un capitalismo neoliberal que tiene en el mercado y el consumo de masas (de individuos inconexos) su principal exponente. Un individualismo al que se oponen visiones basadas en el respeto y la valorización de individualidades, que se nutren de otras formando multitudes, no masas (Negri y Hardt, 2004), y que quieren construir un mundo en que muchas otras cosas importan más allá de los intercambios mercantiles.

Ser individuo es ser diferente, pero esa diferencia no sólo es adquirida por nosotras/os mismas/os, es una construcción en la que colaboran decisivamente el resto de las personas. Así, la búsqueda de nuestra esencia individual sería la búsqueda de la subjetividad inalterada por la experiencia y el contexto, algo que carece de sentido. En este pensamiento, se llega a contradicciones como ésta (Bauman, 2006, p. 31): “La individualidad es una tarea que la propia sociedad de individuos fija para sus miembros”. Ese individualismo, esa renuncia de lo comunitario, hace más factible que las personas menos favorecidas estén cada vez en peores situaciones, ya que la individualidad puede significar abandono, carencia de hogar, hostilidad y/o desamparo. Los lazos sociales pueden ser así sustituidos por el materialismo y el narcisismo, derivando en que los problemas y la inquietud social son entendidos ahora como de ámbito personal y no público (Giroux, 2005). Las relaciones sociales entre madres/padres e hijas/os, médicas/os y pacientes, o profesorado y alumnado se reducen así a las de la lógica mercantil de proveedor y cliente. En esta línea, Beck y Beck-Gernsheim se expresan así:

La economía neoliberal descansa en la imagen de un yo humano autárquico. Presupone que los individuos pueden dominar, ellos solos, la totalidad de sus vidas, y que obtienen y renuevan su capacidad de acción de su propio interior. Esto lo ilustra a la perfección el discurso sobre el «yo emprendedor». (Beck y Beck-Gernsheim, 2003, p. 29).

Desde este punto de vista, y de forma paradójica, la individualización aspira a convertirse en la nueva forma de estructuración moderna en diferentes sociedades, buscando repetidamente soluciones personales a problemáticas sociales. Este intento de quitar a seres tan socialmente dependientes como los humanos de su entorno y hábitos naturales choca con las más elementales intuiciones en relación a nuestras relaciones laborales, familiares o vecinales por ejemplo, donde es posible apreciar la mutua dependencia que tenemos:

En todos los países industrializados occidentales ricos (y de una manera especialmente clara en la República Federal de Alemania) se ha consumado en la modernización del Estado del bienestar tras la Segunda Guerra Mundial un impulso social de individualización de un alcance y una dinámica desconocidas con anterioridad (y esto manteniéndose constantes las relaciones de desigualdad). Es decir: sobre el trasfondo de un estándar material de vida relativamente alto y de unas seguridades sociales muy avanzadas, los seres humanos fueron desprendidos (en una quiebra de la continuidad histórica) de las condiciones tradicionales de clase y de las referencias de aprovisionamiento de la

familia y remitidos a sí mismos y a su destino laboral individual con todos los riesgos, oportunidades y contradicciones. (Beck, 2002, p. 96)

Y es que esa autosuficiencia individual y la atomización del cuerpo social implican romper con los lazos de mutua correspondencia, lo que nos debemos unos a otros (Scanlon, 2003). Esto puede provocar que las personas se vean forzadas a llevar una existencia centrada en ellas mismas y en su supervivencia, y que las desigualdades e injusticias sociales sean vistas desde la lógica individual, sin relacionarlas con categorías estructurales como la clase, el género o la raza, por lo que se despolitizan y personalizan problemas sistémicos, de forma que las crisis sociales son convertidas en individuales. Esto habitualmente va de la mano con la fuerte competitividad con las demás personas, vistas como posibles adversarias y no colaboradoras, para la consecución de bienes habitualmente materiales, los cuales se convierten en una de las pocas motivaciones alcanzables a nivel existencial, una vez rotos los lazos sociales.

Como el resto de sistemas, el educativo no escapa a este entendimiento individualista y se ve influido por él, sirviendo para introducir en el alumnado esta forma de entender la vida. Así, a través del currículo y de procesos escolares como la disposición de las aulas, la resolución de tareas y problemas o la evaluación, se incide mucho en el individuo, quedando lo comunitario y colectivo desprotegido. Así es cómo posiciones ideológicas, habitualmente camufladas bajo el paraguas de la ciencia positivista, acaparan mayor protagonismo y poder. Es el caso por ejemplo de las teorías innatistas que se basan en la psicologización de los problemas (Torres Santomé, 2001). El mercado y la estratificación social se verán reforzados cuanto más fuerte sea la creencia que tengan las personas de que no es posible hacer nada para modificar o sustituir estas lógicas, aumentando la sensación de incapacidad a la hora de intentar cambiar la realidad. Al mismo tiempo, analizar las problemáticas desde la óptica personal y anulando todo intento de tratarlas colectiva y socialmente, disminuye las opciones de unir fuerzas en la búsqueda de un objetivo común. Por lo tanto, la visión atomística para entender al ser humano tiene la capacidad de influir en posteriores procedimientos de análisis y actuación educativa.

Esta forma individualista de concebir la educación es el paso previo para legitimar y apostar por el aprendizaje competitivo sobre el cooperativo. El primero impregna todo el sistema, de forma que podemos ver su expresión a través de los procesos de medición, de elección de alumnado por parte de los centros o de colegio por parte de las familias. Así mismo, conseguir títulos se convierte en la motivación principal de la educación, dejando la formación integral o la justicia social en segundo plano. Esa competitividad genera situaciones como la desigual e injusta distribución de alumnado entre centros, que unido a las políticas neoliberales de debilitamiento de lo público provoca que, fundamentalmente colegios privados y concertados, tengan mecanismos para poder seleccionar al alumnado que entra en sus aulas evitando aquel que es “fracasado” o “conflictivo”. Especialmente grave es el caso de los colegios concertados que, siendo subvencionados con dinero público, rechazan a alumnado que puede no cumplir con determinados estándares de la escuela, por ejemplo discapacitado, inmigrante, de etnias minoritarias, etc., favoreciendo un proceso de creciente darwinismo social por el que el alumnado más “capacitado” acabará fuera de lo público, donde sólo quedará aquel socialmente desfavorecido.

La individualización de la vida no es el único rasgo del que se alimenta el mercantilismo y que caracteriza al neoliberalismo. A ella se unen otras que, en su mayoría, entierran sus raíces en aspectos generalmente macroeconómicos pero que, dada la enorme relevancia de los mismos en la hegemonía neoliberal, acaban afectando al resto de esferas vitales, como la cultural/ideológica: - la desregulación del comercio y las finanzas; - la creciente desigualdad e inequidad; - la reducción en el gasto social; - la privatización de servicios públicos; - la cultura de la seguridad y pérdida de libertades; - la evolución de las personas desde la ciudadanía a su papel

de consumidoras; - los ataques desde sectores de poder político-económico a la organización de trabajadoras/es y movimientos sociales; - la precarización laboral y existencial de las mayorías; - el papel subordinado de la naturaleza ante la generación de lucro de una minoría y al consumo de las mayorías. Así, junto al individualismo, todos estos rasgos acaban desbordando el plano económico e impregnando a la forma de ser y vivir de las personas en su medio social, y por tanto a cómo es entendida la educación. Entre muchas otras consecuencias, se pueden destacar algunas como las siguientes, fruto de las características descritas: - el empoderamiento del sector financiero amenaza sectores públicos como la sanidad o la educación, que son un atractivo espacio al que presionar para poder aumentar el negocio empresarial; - la desigualdad provoca un debilitamiento de la educación pública y el fortalecimiento de alternativas privadas; - la reducción del gasto social implica directamente la precarización de la educación pública y su calidad; - la cultura de la seguridad y el papel de consumidor sobre el de ciudadana/o en las personas acaba filtrándose en currículos educativos despolitizados y muy centrados en relaciones comerciales, debilitando el desarrollo de las libertades y asociación cívico-políticas.

Las prácticas mercantiles hasta aquí descritas, que dañan derechos y libertades públicas de la mayoría de la ciudadanía, son las principales beneficiadas de los procesos de atomización social, asociándose con fuertes mecanismos de adormecimiento de nuestra sensibilidad y deseo social, para posibilitar el negocio privado y siendo los derechos colectivos los principales perjudicados. Así, mientras en el habla y prácticas de tantas escuelas de diferentes contextos actores de las comunidades educativas apuestan por una pedagogía que confía en la capacidad de entendimiento y colaboración entre los seres humanos para construir una sociedad mejor y más justa, habitualmente en las administraciones responsables de legislar los presupuestos o dirigir la elección de los contenidos mínimos curriculares se trabaja en otras direcciones. La fuerte influencia del gran capital en nuestras sociedades y las políticas públicas estatales condicionan las operaciones que luego deben gestionar los gobiernos (Laval y Dardot, 2013). Organismos supranacionales como el FMI, BM, BCE o la OCDE², aseguran procesos de sometimiento económico de la mayoría de los países del planeta, y con ello también de políticas públicas como la educativa, de lo que son un claro ejemplo el Estado Español y Grecia, especialmente en los últimos años de la llamada “crisis”, en la que uno de los principales objetivos para la reducción del gasto (y progresiva entrada del sector privado) fue la educación pública.

Este contexto es generador de otra serie de consecuencias como son los límites impuestos a determinada formación intelectual avanzada. Así, desde esta forma de entender la vida se potenciará la formación universitaria para aquellos puestos de trabajo que sean manifiestamente necesarios desde la perspectiva capitalista, mientras se recortan ayudas y financiación para los que no disfruten de esa potencialidad, en sintonía con la máxima neoliberal que subordina los procesos educativos a la productividad empresarial. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un ejemplo de implantación de esas filosofías, de clara convergencia con la productividad empresarial y de abandono progresivo de las humanidades, al contrario de lo que sucede con otras disciplinas. Así, se le resta importancia al estudio de lo social y humano en favor de las ciencias “verdaderas”, ya que desde esta perspectiva la formación superior sería un lujo innecesario si no conduce a la generación de riqueza material. Con este panorama, muchos estados apuestan cada vez más por la terciarización sectorial, por su deficiente inversión en I+D y en industrialización, por lo que se entiende que la alta formación intelectual sólo sería necesaria para situaciones y personas concretas a la hora de obtener beneficios, no como un bien del que debería disfrutar toda la humanidad.

² FMI : Fondo Monetario Internacional, BM: Banco Mundial, BCE: Banco Central Europeo, OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

Toda esa mercantilización supone algo más que una serie de prácticas comerciales que se introducen en las escuelas; está convirtiéndose en una forma de proceder, de actuar y de ser, de modo que incluso las propias comunidades llegan a adoptar procedimientos mercantilistas a la hora de anunciarse, como empresas vendiendo un producto. Todo eso provoca que los centros corran el peligro de entrar en un proceso de cambio hacia un nuevo tipo de organización distinta de la que era, perdiendo su faceta institucional en favor de la lógica empresarial, desvalorizándose por dejar de ser una referencia cultural para generar beneficio y ser un trampolín laboral, y desintegrándose por convertirse en un producto más de consumo (Laval, 2004).

Conclusiones

La educación es una esfera social en la que su propia fortaleza contribuye a marcar el camino que seguirá, pero al mismo tiempo subordinada a corrientes de pensamiento y socioeconómicas que la sobrepasan. Es así como, diferentes modos de entender la vida y la relación entre personas y culturas condicionan de forma tan importante a sistemas educativos que acaban asimilando en su estructura pedagógica, e incluso sociocultural, macrotendencias ideológicas, económicas y sociales. Así, este trabajo concluye que, dada la poderosa y compleja influencia que el sistema económico e ideológico neoliberal ejerce sobre todo tipo de contextos, los sistemas educativos se ven altamente influenciados, de manera que numerosas prácticas que de ellos se derivan llevan asociada la marca de este “pensamiento único”. Así, de las tres corrientes aquí recogidas, se concluye que la neoliberal es la que más influencia ejerce actualmente en procesos sociopedagógicos, toda vez que ha habido una radicalización bienestarista hacia posturas más neoliberales, de la mano del debilitamiento de la socialdemocracia, lo que conduce a procesos educativos muy mediados por la generación de beneficios empresariales. Para que esta forma de pensar “única” tenga sustento es imprescindible la ausencia de conexiones sociales de calidad entre las personas y direccionadas hacia la mejora democrática y de justicia social, por lo que el individualismo, junto a otras estrategias, se convierten en pilares básicos en este modelo de sociedad y educación.

Llegado este punto, y desde la posición elaborada y defendida en este trabajo, hay una serie de aspectos en relación al papel que se considera que debe jugar una educación comprometida democráticamente en el actual contexto neoliberal. Debería: - apostar por valores como los defendidos desde la justicia social y no por los neoliberales; - educar y cultivar para construir un mundo en el que sea más fácil conseguir la felicidad de las mayorías, siendo el dinero y el comercio un medio para ello y no un fin; - comprometerse con su independencia total de prácticas mercantiles para no sacrificar su salud democrática; - facilitar el entendimiento de que la realidad es una construcción social abierta, negociable y modificable, no terminada; - trabajar en la inclusión social de todo tipo de personas y colectivos, especialmente los marginados económicamente como consecuencia de las prácticas neoliberales; - naturalizar la politización educativa comprometida con la justicia social; - comprometerse con la elaboración de currículos, interrelaciones escolares y prácticas de enseñanza-aprendizaje acordes con los valores democráticos y de justicia social, y no con el individualismo y mercantilismo neoliberal.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. y Beane, J. A. (2005). *Escuelas Democráticas*. Madrid: Morata.
- Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, n. 21, p. 129-139.

- Bauman, Z. (2006). *Vida Líquida*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2003). *La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Callinicos, A. (2001). *Contra la Tercera Vía. Una crítica anticapitalista*. Barcelona: Crítica.
- Dijk, T. A. Van. (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Freire, P. (1995). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Friedman, M. (2012). *Capitalismo y Libertad*. Madrid: Síntesis.
- Giroux, H. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Madrid: Editorial Popular.
- Hill, D. (2003). O Neoliberalismo Global, A Resistência e a Deformação da Educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 3, n. 2, p. 24-59.
- Kant, I. (2006). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Tecnos.
- Keynes, J. M. (2003). *Teoría General de la ocupación, el interés y el dinero*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Klein, N. (2010). *La doctrina del shock*. Barcelona: Paidós.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.
- Laval, C. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Barcelona: Gedisa.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 10 diciembre.
- Negri, T. y Hardt, M. (2004). Prefacio: Vida en común. *Multitud. Guerra y democracia en la era del Imperio*. Madrid: Debate.
- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Paidós.
- Puelles Benítez, M. (2009). Globalización, neoliberalismo y educación. *Avances en Supervisión Educativa*, n. 11, p. 1-12.
- Riádigos Mosquera, C. (2015). *Justicia social y educación democrática. Un camino compartido*. Madrid: La Muralla.
- Scanlon, T. M. (2003). *Lo que nos debemos unos a otros. ¿Qué significa ser moral?*. Barcelona: Paidós.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Madrid: Taurus.
- Smith, A. (2011). *La riqueza de las naciones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé, J. (2006). Los indicadores de rendimiento como estrategia y medida contrarreformista en las reformas educativas. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.). *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar*. P. 155-181. Madrid: Morata.
- Vega Cantor, R. (2015). El lenguaje empresarial se impone en la universidad. *Rebelión*: www.rebelion.org. Actualizada el 6 de Junio de 2014. Acceso el 26 de Febrero de 2015. Disponible en: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=192446>