

Decíamos ayer... “Unión europea, ¿una escuela para qué?”

Gonzalo Romero Izarra.
Asociación cultural “Candela”.

La privatización ya no tan encubierta en la educación pública.

Lo escribíamos hace unos años:¹ ¿Qué escuela construir para este tiempo entre todos y todas los actores que intervenimos en ella? ¿Qué escuela para qué sociedad? Sin un análisis serio, concienzudo, procesual, honesto, de estas preguntas, el cómo enseñar será un mero instrumento en manos de quienes desean una escuela “mercantilizada” para sumar réditos. Decíamos y escribíamos también que un ciudadano sin pueblo, sin sentimiento de pertenencia ni contexto, sin referente social que lo constituya, es el mejor caldo de cultivo para la gestación de un individuo de mercado. Y que prácticamente todas las reformas educativas ya en sus preámbulos nos animan a los profesionales de la educación al empeño de formar individuos para las necesidades permanentemente cambiantes de la sociedad. En aquél tiempo (2004) hipotetizábamos que se estaba preparando una nueva adecuación entre la escuela y la economía y que se preveía realizarla tanto en el plano de los contenidos enseñados como en el de los métodos (prácticas pedagógicas y de gestión) y en el de las estructuras.

Fue durante los Encuentros “**Educación para la vida o amaestrar para el mercado**”, realizados y organizados por el Área de Educación, exclusión y menores donde, de manera cooperada, nos encontramos con personas que, a título individual o como portavoces de diversos colectivos, construimos un espacio y un tiempo donde analizamos y descubrimos que nuestras hipótesis se iban confirmando: el proceso privatizador de las Escuelas Infantiles², la entrega a empresas privadas de la gestión de colegios públicos que pasaban a ser convenientemente “subvencionados”. Significativo fue el hallazgo de un estudio encargado por la Internacional de la Educación al catedrático Stephen Ball y a la Dra. Deborah Youdell, ambos del Instituto de Educación de la Universidad de Londres, que revelaba la creciente tendencia mundial a la privatización de la educación pública, tal como nuestra propia experiencia nos estaba ya indicando. El estudio titulado *La privatización encubierta en la educación pública* analizaba dos tipos de privatización: una en la que las ideas, técnicas y prácticas del sector privado se extrapolan al sector público educativo para que las escuelas sean lo más parecidas a empresas,

¹ Rescaldos. Revista de diálogo social. (2004) Número 11. “Unión Europea: ¿una escuela para qué?” 2º semestre. Págs. 8 y ss.

² http://www.stecyl.es/Opinion/090219_carta_presidenta_educacion_infantil.pdf

y otra en la que la educación pública se abriese a la participación del sector privado con ánimo de lucro. El primer tipo de privatización generalmente allana el camino al segundo.³

En el terreno de la Educación Superior, vivimos el llamado Plan Bolonia, donde se plantea que el objetivo de los estudios universitarios es la incorporación de los licenciados a la sociedad, pero que en realidad esconde tras sus promesas, un zarpazo “que puede ser mortal para las estructuras de la enseñanza pública”⁴, dado que se planteaba una reconversión cultural para transformar los centros en función del mercado y el profesorado pasaría a ser un subsector de producción de conocimientos para la industria y la banca.

Ha pasado el tiempo y seguimos diciendo y escribiendo y preguntando hoy, cuando, otra vez, el gobierno de España preside este contexto mercantil llamado Unión Europea: ¿Cómo afectan a lo que entendemos algún@s por educación, las políticas fijadas en “aquel” acuerdo de Masstricht⁵, y en los posteriores, que son macromagnitudes vinculadas al dinero (déficit público, deuda pública, tipos de interés, inflación y paridad de las monedas)?

Por cuarta vez España ostenta la presidencia de turno en la UE. Esta vez en un marco de crisis económica en la que no se quiere hablar de sus causas y se trata de paliar con más mercado, que es, precisamente, el origen del problema. En este contexto, el gobierno no defiende políticas sociales de izquierdas, sino que se ha convertido en una segunda marca del capitalismo globalizado⁶.

Los hacedores de este contexto “europeo” han profundizado su ataque a la educación pública en el transcurso de este tiempo, generando lo que nosotros entendemos como una profunda crisis en la escuela educadora. Una crisis que afecta a la identidad de la misma, en donde se hace muy difícil encontrar espacios de reflexión en donde pensar en el niño, en sus contextos de socialización para acompañar su crecimiento en la triple dimensión crítica, creativa y solidaria a

³ Según Fred van Leeuwen, secretario general de la Internacional de la Educación (IE), "... uno de los problemas más importantes atañe al propio espíritu de la educación. Por ponerlo de la forma más clara posible: ¿la educación consiste en brindar a todos los niños y jóvenes la oportunidad de desarrollar todo su potencial como persona y como miembro de una sociedad? ¿o es más bien un producto que se vende a clientes, que desde una edad temprana son considerados consumidores y blancos de la comercialización?" Van Leeuwen continúa señalando que "los docentes y sus sindicatos en todo el mundo defienden firmemente el concepto de educación pública de calidad como derecho fundamental del niño. Por tanto esta transformación encubierta de la educación pública en un producto que se usa para obtener beneficios privados resulta muy preocupante".

⁴ PARDO, J.L. (10 de Noviembre de 2008) Diario El País. Opinión. La descomposición de la Universidad.

⁵ <http://www.nodo50.org/noconstitucion/documentos/caes1.htm>

⁶ <ftp://ftp.radiovallekas.org/ElCandelero/2010candelero.mp3>

través de los procesos de enseñanza y aprendizaje.⁷ La ciudadanía, en general (en la escuela, profesorado y familias), ha interiorizado el final de la historia, creyéndose que la mejor preparación para el “hombre y la mujer del futuro” pasa por una preparación para la competitividad; en donde los procesos individualizadores de aprendizaje y la adaptabilidad a los parámetros del mercado (crecimiento y empleo), son la mejor tarjeta de visita ante el pujante mundo mercantilizado: éste es el camino para la cualificación profesional.

Así lo podemos comprobar en los artículos 149 y 150 del Tratado de la Unión Europea: La educación, la formación y la juventud desempeñan un papel fundamental en una economía basada en el conocimiento, ya que, al favorecer la aparición de una población altamente cualificada y adaptable, sostienen el crecimiento y el empleo. Además, refuerzan la cohesión social y la ciudadanía activa en la Unión Europea.

Durante el período 2007-2013 la UE destina a la formación en estos paradigmas que acabamos de resaltar, unos 7 000 millones de euros. La cuestión es cómo y para qué.

El reconocimiento de las cualificaciones profesionales en toda la UE es prioritario. Para que tanto los trabajadores como las empresas comprendan y reconozcan con mayor facilidad las cualificaciones de otros países y puedan así trabajar más fácilmente en el extranjero, la UE ha creado los documentos *Europass*, que presentan las cualificaciones en formato normalizado.⁸

Los legisladores de la futura, casi ya “presente”, formación de la ciudadanía europea, durante todo este tiempo desde el que “decíamos ayer” hasta la fecha, han estado entregados, prioritariamente, a des-hacer la vinculación de la identidad del estudiante y profesorado con su contexto, expropiando al alumnado de una socialización propia con el lugar de su hábitat y, consiguientemente, poniendo en bandeja la desvinculación con sus iguales y con el profesorado, introduciendo tecnología *e-learning* y facilitando la “movilidad”. Como si la *movilidad* o el *aprendizaje virtual*, en sí mismos, dotasen de un nivel cultural amplio a las personas. Además, ¿se imaginan quiénes van a ser los que puedan agitarse en esa movilidad sin menoscabo de sus innegociables urgencias vitales? Como muestra, otro botón legislativo: La UE no sólo facilita el reconocimiento de cualificaciones a través de los documentos *Europass*, sino también haciendo más comparables los sistemas educativos nacionales. Este objetivo no se alcanzará mediante la

⁷ Romero, G. y Caballero, A. (Eds.) (2010). *La crisis de la escuela educadora*. Laertes. Barcelona.

⁸ Los documentos *Europass* son los siguientes: CV *Europass*, Pasaporte de Lenguas *Europass*, Movilidad *Europass* (registra los períodos de aprendizaje del extranjero) <http://www.educacion.es/europass/html/movilidad.html>

armonización, sino a través de un Marco Europeo de Cualificaciones, mecanismo común para el aprendizaje a lo largo de la vida. A partir de 2012, cualquier nueva calificación que aparezca en la UE deberá corresponder a uno de los ocho niveles de referencia del Marco. El “tal” Marco es resultado del llamado Proceso de Copenhague, foro en el que 32 países, entre ellos los Estados miembros de la UE, debaten sobre cuestiones de educación y formación profesional (EFP) y elaboran un sistema europeo de créditos de EFP, además de una red europea de garantía de calidad de la EFP. La tal calidad es una palabra indisolublemente asociada, para los diseñadores de este entramado legislativo, a la formación de individuos “para las necesidades permanentemente cambiantes de la sociedad”⁹ y esta nueva adecuación entre la escuela y la economía se realiza tanto en el plano de los contenidos enseñados como en el de los métodos y en el de las estructuras.

En enseñanza superior, la UE colaboró con otros 19 países en el «Proceso de Bolonia». Se creó el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y ya estamos en ello. El Proceso EEES fomenta, supuestamente, el reconocimiento mutuo de ciclos de estudio, calificaciones comparables y normas de calidad uniformes.

Crítica, creatividad, socialización, cooperación, ¿para qué? Retos en materia de “calidad” de los legisladores de la educación en Europa.

El Instituto Europeo de Innovación y Tecnología es un nuevo y emblemático centro paneuropeo de “excelencia” en educación superior, investigación e innovación. Tiene una dotación de 309 millones de euros para el periodo 2008-2013. Su cometido es plasmar los proyectos de investigación en aplicaciones comerciales mediante la creación de comunidades de conocimientos e innovación. Se trata de un nuevo modelo de colaboración entre universidades, organismos de investigación, empresas, fundaciones y otras entidades. Entre sus prioridades iniciales figuran el cambio climático, las fuentes de energía renovables y la siguiente generación de tecnologías de la información y la comunicación. Los legisladores entienden la “calidad educativa” y la “igualdad de oportunidades en educación” de una manera muy peculiar: el Pacto Europeo para la Juventud establece principios comunes sobre oportunidades para los jóvenes. En él se reconoce su derecho a la igualdad de oportunidades a la hora de participar en todos los aspectos de la sociedad: educación y formación de calidad, estructuras de búsqueda de empleo, adecuación del empleo a la capacitación, seguridad social y vivienda.

⁹ Romero, G. (2004). Unión europea: una escuela, ¿para qué? *Revista Rescoldos*. 2º semestre 2004. Nº 11. Pág. 9 y ss.

Pero, la educación y cuanto de “calidad” tiene en su seno, no es sólo formación de habilidades cognitivas, sino la formación de identidades colectivas, el desarrollo de personas autónomas y hasta libres que se sienten “felices” practicando el bien, que es una tarea común. Es por ello que la educación es una tarea política. Lamentablemente, los expertos de los ministerios de Educación de los veintiséis países que han participado en la labor del grupo de trabajo «Indicadores de calidad» han elaborado el informe sobre la calidad de la educación escolar que en nada se parece a lo que nosotr@s entendemos que es la calidad educativa. Personas y colectivos que han dedicado su vida en cuerpo y alma, a la investigación a la investigación didáctica, a comprender cómo deben ser los procesos de enseñanza/aprendizaje para el crecimiento de una persona crítica, creativa y solidaria, que más allá de la mera racionalidad deliberativa, se pongan a trabajar en aras a la transformación de un mundo en el que, hoy, perecen de hambre y miseria 842 millones de seres humanos, habiendo aumentado en 18 millones más durante el decenio de los noventa¹⁰.

No parecen existir estas cifras (estadísticas que expresan un inmenso sufrimiento humano) para los legisladores europeos en materia educativa. La escuela no está legislada para instalarse críticamente en este contexto, sino para ser gestionadas como cualquier otra empresa: en el caso de que un establecimiento escolar no alcance unos resultados “satisfactorios”, se procederá a sustituir al director. Si los malos resultados persisten, se cambia al claustro entero. Si aún siguen siendo malos, la escuela se cierra y se procede a su venta a una empresa privada.¹¹ Los títulos legislativos de las diferentes disposiciones durante estos cuatro últimos años utilizan palabras provenientes todas ellas del mundo empresarial y financiero. Palabras que son criterios, indicadores provenientes del EFQM¹² al servicio de los intereses competitivos de un mercado que necesita sólo a los “mejores”: *calidad, eficacia, comparabilidad, descentralización, eficiencia, competitividad, selección de personal...*

El tinglado de todo este entramado... Su concepto de evaluación-control.

El grupo de trabajo encargado de la supervisión de todo este entramado legislativo sobre “la educación en Europa” propone una serie limitada de dieciséis indicadores relativos a los cuatro ámbitos siguientes¹³: Nivel alcanzado en los ámbitos de las matemáticas, la lectura, las ciencias,

¹⁰ <http://www.fao.org/news/story/es/item/20568/icode/>

¹¹ Quirós, B. (2004). Unión europea: una escuela, ¿para qué? *Revista Rescoldos*. 2º semestre 2004. Nº 11. Pág. 17 y ss.

¹² <http://www.tqm.es/TQM/ModEur/ModeloEuropeo.htm>

¹³ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11063_es.htm

las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las lenguas extranjeras, la capacidad de «aprender a aprender» y la educación cívica;

- Éxito y transición: este indicador determina la capacidad de los alumnos de llevar a buen término sus estudios verificando el índice de abandono, la finalización de la enseñanza secundaria superior y el índice de escolarización en la enseñanza superior;
- Supervisión de la educación escolar: este indicador permite verificar la participación de las partes interesadas en los sistemas educativos a través de la evaluación y la supervisión de la educación escolar, y de la evaluación de la participación de los progenitores;
- Recursos y estructuras: este indicador se centra, fundamentalmente, en los gastos efectuados en materia de educación por estudiante, en la educación y la formación del profesorado, en el índice de asistencia a los establecimientos de enseñanza infantil y en el número de estudiantes por ordenador.

El informe analiza los datos disponibles para cada uno de los indicadores, y determina los elementos comunes a los distintos Estados miembros, abre un debate al plantear preguntas fundamentales y, por último, expone una serie de ejemplos de buenas prácticas. Buenas prácticas, siempre medibles, porque desde su racionalidad, lo que se puede “medir”, no tiene carácter científico y por lo tanto, es puramente desechable. Pero el problema auténtico es: ¿cuál es la naturaleza de esa cuantificación?

Pero sucede que “evaluar” en educación no es solamente “medir”. Lo que nuestros hijos e hijas aprenden en el Centro Educativo depende no sólo de los contenidos (objetos de conocimiento) desarrollados en las asignaturas, sino del cómo esos contenidos son transmitidos, compartidos, motivados, cooperados y posteriormente aprehendidos, hechos suyos, a ser posible de forma grata en un ambiente donde el profesorado y el alumnado se embarcan en un proceso compartido de investigación y acción. Esto forma parte de un proceso amplio y complejo que es imposible medir a través de una sola prueba individual o de varias. Ellos (los legisladores europeizantes) entienden la evaluación exclusivamente como el cúmulo de exámenes hechos “desde fuera”. Únicamente se pide al alumnado contestar a determinadas cuestiones puntuales sobre algunos contenidos muy concretos que estos evaluadores consideran imprescindibles para su formación, descontextualizados del proceso de enseñanza/aprendizaje. Proceso en el cual los procedimientos, las actitudes, la cooperación, los afectos y las emociones juegan un papel decisivo a la hora de aprender y de enseñar, obviando otro tipo de contenidos fundamentales

para su crecimiento como personas. Nada de esto se evalúa en las pruebas “objetivas y objetivables” del entramado europeo.

Para que una evaluación sea eficaz, efectiva y digna de llamarse “evaluación”, debe recoger, además de lo explicitado en el punto anterior, la evaluación del profesorado, del proceso de enseñanza y aprendizaje, del contexto social donde se realiza la tarea educativa, y de la organización del Centro Escolar donde se lleva a cabo esta tarea social de primer orden que llamamos aprendizaje educativo.

Para que una evaluación sea honesta, veraz y eficaz -social y profesionalmente hablando- sus objetivos e instrumentos deberían responder a los intereses democráticamente establecidos por todos los componentes de la Comunidad Educativa, en donde se reflejasen los intereses de la sociedad, especialmente de aquellas personas y colectivos menos favorecidos, porque creemos que la Educación o trata de mejorar la sociedad -mejorándonos como personas- o no sirve sino para seguir estableciendo las desigualdades que nos están conduciendo a un mundo irrespirable por inhumano, donde la guerra y la competición son el principal referente para “resolver” conflictos.

En la trastienda, las TICs como “solución”.

Y, para que este sistema no falle, será necesario ahuyentar la comunicación interrelacionada, como decíamos anteriormente, entre profesorado y alumnado, entre familias y comunidad educativa, fragmentar todo lo posible esta relación comunitaria. Aislar y separar, incluso drásticamente, a los disruptos y “violentos” del sistema escolar, para que sólo los mejores, los mejor calificados y cualificados, los que hayan superado “con su esfuerzo y ambición” los diferentes niveles del entramado, puedan llegar al final preparados para las competencias que requiere “la sociedad del conocimiento y de las nuevas tecnologías”, elevadas ya no sólo a instrumentos y complementos para una adecuada información de apoyo al proceso de aprendizaje, sino como objetos fundamentales en los métodos del nuevo paradigma “educativo”. Leamos lo que a continuación refieren desde la Unión Europea, los hacedores del sistema¹⁴:

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) afectan a todos los niveles de la sociedad, desde la vida profesional hasta la vida privada. Es esencial, por lo tanto, analizar y anticipar sus consecuencias en la educación. La llegada de la tecnología al medio educativo no

¹⁴ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11054_es.htm

se limita a una cuestión de equipamiento sino sobre todo a una cuestión de métodos de enseñanza.

Durante los dos últimos decenios, los intentos de introducir los microordenadores en los centros escolares han proporcionado resultados poco satisfactorios sobre los que conviene reflexionar para no volver a cometer los mismos errores. Ante todo hay que destacar que la escala temporal entre educación y tecnología no está acompañada: mientras que las herramientas tecnológicas necesitan, por definición, una constante renovación, el sistema educativo se mueve en el largo plazo. Éste último debe, pues, hacer frente a la inmadurez y la inestabilidad de soluciones tecnológicas cuyo coste es muy elevado. El presente informe preconiza estrategias coherentes en el tiempo.

Además de este problema, también se plantea el de la limitación de los programas informáticos propuestos en el medio educativo. En efecto, los programas informáticos educativos requieren exigencias mucho mayores que los programas lúdicos o que programas ofimáticos como los tratamientos de texto y las hojas de cálculo. De todos modos, el descenso de los costes y la generalización de Internet deberían permitir rápidamente a las TIC entrar plenamente en el ámbito educativo.

Por lo que se refiere a las infraestructuras, el descenso de los costes de comunicación y la mayor rapidez y fiabilidad del acceso constituyen las condiciones necesarias de dicha evolución. Las infraestructuras actuales no permiten por ahora satisfacer estas condiciones, por lo que es importante mejorarlas desde esta perspectiva. La elevada diferencia de precios de las telecomunicaciones que sigue existiendo entre Estados Unidos y Europa - y sus consecuencias en el coste de utilización de las redes - no puede sino perjudicar al sistema educativo europeo.

Y en el final del túnel, la universidad.

En síntesis y para seguir comunicando (nos)

Empleabilidad, innovación, espíritu emprendedor, transferencia de conocimientos, movilidad, aprendizaje permanente, gobernanza, estas son las palabras más empleadas en el famoso Plan Bolonia en el que estamos ya inmersos y donde los encuentros críticos con el mismo y las protestas o han sido minoritarios o bien se las ha reprimido con dureza, como ocurrió, por ejemplo, en el desmantelamiento del encierro de estudiantes y algunos profesores en la Universitat de Barcelona, en marzo de 2009.

En palabras de Teresa Molares¹⁵, subrayamos lo que sigue:

“La universidad entendida como un colectivo dedicado a mejorar las formas de vida de los seres humanos, hizo que muchas personas, las buenas gentes, la vivieran como una oportunidad de crecimiento y mejora personal... Lo que resulta contradictorio en gran manera, es que, en nombre de la libertad, trucada y convertida en proceso liberalizador (que no liberador) todo quede sometido a esas nuevas reglas del mercado de las que resulta muy complicado liberarse porque ahora mandan liberalizarse. Para entender algo de lo que significan esas inocentes siglas EEES (Espacio europeo de educación superior) y ese proceso normalizador entendido como Bolonia, hay que entrar en las vísceras de la OMC cuyos trabajos continúan después de Seattle y de las presiones del Movimiento Antiglobalización en franco retroceso¹⁶. La mercantilización ya ha empezado en la universidad. Por lo que se refiere a España, ... ya ha conseguido el respaldo de la administración ministerial, de las comunidades autónomas y de la academia... Es el control empresarial de las prácticas en las mismas y hasta la entrega de las bases de datos universitarias a las entidades bancarias que han recibido el encargo de fabricar, repartir y controlar las tarjetas de identificación universitaria...”

Todo este entramado que Teresa Molares destapa a lo largo de sus años de estudio e investigación, lo podemos ver con toda claridad en el llamado Foro Universidad-empresa, presentado en “formato educativo” por los ministros europeos del “ramo” que alumbraron en buena parte el Plan Bolonia. Lean atentamente:

El Foro Universidad-Empresa, creado a resultas de la Comunicación de la Comisión, de 10 de mayo de 2006, relativa a la modernización de las universidades, constituye una plataforma europea para el diálogo. La presente comunicación es el resultado del llamamiento del Foro para reforzar los vínculos entre las empresas y las universidades para de este modo afianzar la posición de Europa como sociedad del conocimiento.

La comunicación persigue tres objetivos:

- *hacer balance de los desafíos y obstáculos existentes para la cooperación entre universidades y empresas, así como de las buenas prácticas;*
- *proponer tareas futuras para el Foro;*

¹⁵ Molares, M.T. (2010). Y al final del túnel, la universidad. En G. Romero y A. Caballero (eds). *La crisis de la escuela educadora*. Laertes: Barcelona.

¹⁶ Morán, A. (2003). *El movimiento antiglobalización en su laberinto*. Madrid: Libros de la Catarata.

- *establecer acciones de seguimiento para fomentar la cooperación.*

*Este análisis se centra en seis aspectos fundamentales, de los cuales la **empleabilidad** y la **innovación** son los desafíos más importantes que se deben abordar. Tales desafíos deben afrontarse realizando cambios sustanciales en los planes de estudios, lo que sólo es posible si las universidades proporcionan un marco adecuado. Los planes de estudios deberían contemplar destrezas transversales y transferibles, así como nociones básicas de economía y tecnología. Los sistemas de evaluación deberían ir orientados a la valoración del aprendizaje y las competencias. Asimismo, los perfiles de admisión y los enfoques de aprendizaje deberían diversificarse para poder detectar el talento procedente de entornos no tradicionales. Por otra parte, las agendas en materia de educación e investigación deberían ser más interdisciplinarias y transdisciplinarias.*

*Se pretende que la educación superior se convierta en un entorno de aprendizaje que fomente el **espíritu emprendedor**. Para instaurar una cultura emprendedora, las universidades deben llevar a cabo transformaciones en su dirección y administración. La formación en materia de espíritu emprendedor debería ser exhaustiva y accesible, y se debería implicar a los emprendedores y al mundo empresarial en la actividad docente. Del mismo modo, se debería formar al profesorado y al personal docente en materia de espíritu emprendedor.*

Y mientras tanto, seguiremos intentando generar espacios educativos, (críticos, creativos, solidarios, democráticos, radicales) para reinventar una escuela que eduque para la vida, en contra de lo que significa el mercado. Porque el mercado necesita escuelas que amaestren individuos “competentes” para sus intereses, lo que equivale a decir ajenos a las consecuencias, a veces dramáticas, que desencadenan sus compulsivas compras alentadas por el mercado neoliberal y ultraliberal en el que estamos contextualizados.

En ello estamos. Esperamos de vuestro compromiso en el estudio y acción.

17 de marzo 2010.