

# La escuela en su contexto: ¿educación para la vida o educación para el mercado?

Amparo Caballero.  
Asociación Cultural Candela

En la mayoría de las ocasiones, cuando se hace referencia a los problemas educativos, a la crisis de la educación, al fracaso de nuestros estudiantes, a la falta de motivación y de esfuerzo del alumnado para aprender, a su indisciplina y violencia en la convivencia cotidiana..., se plantea como si el comportamiento de nuestros chavales fuera una especie de epidemia vírica, ajena al contexto en el que se desarrollan. Entre líneas se escurren explicaciones en las que no quedan dudas de quiénes son los culpables: los chavales protagonistas de las mismas o (a veces "y") sus familias que no han sabido educarles convenientemente para que regulen su comportamiento, se esfuercen y sean disciplinados.

Sin embargo, si abordamos con coherencia y profundidad el análisis de la situación, tendremos que considerar que los comportamientos, deseos, urgencias y necesidades de nuestros niños y adolescentes no pueden ser ajenos a la estructura social en la que tienen que vivir y aprender.

Comprender lo que nos ocurre y buscar soluciones (nadie dice que sea fácil), entendemos que pasa necesariamente por re-pensarnos como parte de un entramado social que nos constituye como personas. No es sólo que nuestro instinto gregario nos impulse a estar junto a los otros, es que sólo en relación con los otros (siendo un *nosotros*), podemos ser realmente un *yo* autónomo. Será necesario conocer y analizar el papel que la escuela, que los sistemas educativos, cumplen en la construcción del sujeto social que necesita el mercado, porque cuando se habla de educación, de escuela y de los problemas que las afectan, ignorar esta premisa es lanzarse a dar palos de ciego.

## La escuela en el mercado

Desde los años 80, en todos los niveles educativos, se han venido produciendo cambios que confluyen en un intento de adecuación a las exigencias, cada vez menos sutiles, de la economía capitalista de mercado. No es una casualidad que en todos los países de nuestro entorno, la reforma haya ido en la misma dirección, hasta el punto de que algunos autores afirman que la verdadera reforma que se ha realizado ha sido la reforma mercantilista, la que, como muy bien

indicaba Nico Hirtt<sup>1</sup>, ha sometido a nuestros sistemas educativos a un sinfín de *"descentralizaciones, desreglamentaciones, autonomía creciente de los centros escolares, reducción y desregulación de los programas, "aproximación por las competencias", disminución del número de horas de clase para el alumnado, mecenazgo por parte del mundo empresarial, introducción masiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), fomento de la enseñanza privada y de pago"*.

Un claro exponente de estas políticas lo tenemos en el famoso Espacio Europeo de Educación Superior: en 1994, el informe del Banco Mundial sobre la situación de la enseñanza superior<sup>2</sup>, dejaba clara su lectura de las cosas: en las últimas décadas se había invertido mucho en este sector educativo porque *"las universidades educan a los futuros dirigentes y preparan las capacidades técnicas de alto nivel que constituyen la base del crecimiento económico"*, sin embargo, según el mismo informe, las matrículas han aumentado demasiado y esto contribuye al deterioro de la calidad... Desde un modelo que aportara por la mejora de la formación de sus ciudadanos y en la igualdad de oportunidades educativas, se pensaría en un fortalecimiento de la financiación estatal para dotar de recursos suficientes a las instituciones educativas, pero no, la sugerencia del Banco Mundial que se explicita en este informe y que tiene su traducción en Europa en las directrices del proceso de Convergencia Europea a nivel de financiación de las universidades, es el que elocuentemente se plantea en la instrucción del citado informe: *"el fomento de más tipos de instituciones públicas y privadas; el suministro de incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen sus fuentes de financiamiento; la redefinición de la función del Estado, prestando atención especial a la autonomía y responsabilidad institucional, y la adopción de políticas que hagan hincapié en la calidad y la equidad"*. En definitiva, permítaseme la ironía, menos mal que yo sé que estos señores buscan el bien y la justicia de la humanidad, porque si no, pensaría que lo que plantean es la creación de más centros privados y, para los públicos, que busquen fuentes de financiación privadas, que ya se sabe que son las que mejor garantizan la calidad y la equidad.

Lo que se está desarrollando, volviendo a Hirtt *"es el paso de la 'era de la masificación' de la enseñanza a la era de la 'mercantilización'. De su triple mercantilización, habría que decir. En efecto, el aparato escolar -el más imponente servicio público que jamás haya existido- está siendo llamado a servir más y mejor a la competición económica, y esto de tres maneras:*

---

<sup>1</sup> Hirtt, N. (2001). *Los tres ejes de la mercantilización escolar*. Disponible en: [http://www.edicionessimbioticas.info/IMG/pdf/3\\_ejes\\_de\\_la\\_mercantilizacion\\_escolar.pdf](http://www.edicionessimbioticas.info/IMG/pdf/3_ejes_de_la_mercantilizacion_escolar.pdf)

<sup>2</sup> *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Publicación del Banco Mundial. Washington, D.C. Primera edición en inglés, mayo 1994.

*formando más adecuadamente al trabajador, educando y estimulando al consumidor y por fin abriéndose él mismo a la conquista de los mercados”.*

Esa, pensamos, y no otra, es la verdadera reforma, la que guía las políticas y también las prácticas educativas, y de ella son herederas nuestras consecutivas reformas LOGSE, LOCE, y ahora LOE. Lo demás son artilugios tecnocráticos que han tratado de dar en el papel un disfraz científico a la reforma. Si lo importante hubiera sido el cambio en las didácticas, se habría apostado por ello, también económicamente, pero no parece que esa fuera más que la excusa, porque ya en 1996, los expertos de la Comisión Europea de Educación planteaban sin disimulos el asunto: *“Los sistemas de educación y de formación, contribuirán a la competitividad europea, siempre que se adapten a las características de la empresa del año 2000”*<sup>3</sup>.

Como bien recoge Jurjo Torres (2001)<sup>4</sup>, sobre todo en tiempos de crisis como el que ahora atravesamos, las instituciones escolares son consideradas de enorme trascendencia para el desarrollo económico de las naciones. Por ello, las políticas educativas se verán impregnadas de la necesidad de ligar educación y sistema productivo. Podemos observar claramente esta directriz en el documento para el debate propuesto desde el Ministerio de Educación como borrador de trabajo para conseguir un Pacto de Estado en cuestión educativa<sup>5</sup>. Bajo la tramposa apelación a la “apertura a la sociedad” de las instituciones educativas, se defenderá que su función fundamental, quizá la única, es la profesionalización de sus estudiantes. Y no dudarán en culpabilizar a la escuela de la crisis de la sociedad, de la falta de valores esenciales, e incluso de la conflictividad social.

Ignorar este contexto no sólo derivará en ceguera política, sino en no reconocer el foco de los problemas y desviar la mayor parte de las responsabilidades a quienes no corresponde, dado que el capitalismo no ha conquistado sólo los mercados sino nuestras conciencias, no se trata sólo de un sistema económico sino de un sistema de relación social.

### **La escuela para el mercado**

Nos sorprendemos del comportamiento de nuestros estudiantes y pretendemos ignorar que parte de los motivos de tales comportamientos están en los modelos de relación interpersonal y de solución de problemas a los que están expuestos. Nuestros escolares viven en esa

---

<sup>3</sup> Comisión europea: *Rapport du Groupe de Réflexion sur l'Education et la Formation "Accomplir l'Europe par l'Education et la Formation"* Resumen y recomendaciones, diciembre de 1996.

<sup>4</sup> Torres, J. (2001): *La educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid, Morata.

<sup>5</sup> <http://www.educacion.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/documento-pacto25-02-10-2.pdf?documentId=0901e72b800bc5df>

contradicción: se les ofrece un modelo, pero se les exige otro de comportamiento. Si se plantea como modo de conseguir los propios objetivos prioritariamente el individualismo o la competitividad (y eso es lo legítimo en este sistema social, económico, de socialización, de relación... en el que domina el *homo economicus* y que llamamos capitalismo global), el resultado "lógico" (dentro de la lógica del mercado) es la confrontación competitiva y la consecución de beneficios en el menor tiempo posible. Si el otro no importa, si sólo es un medio para que "mis" fines, necesidades y deseos se cubran, cualquier cosa vale, todo es posible, todo es legítimo. En definitiva, el mercado genera el deseo (de tener poder, de consumir, de poseer... inmediatamente) en los individuos y nos escandalizamos de que lo quieran cumplir. Éstas, y no otras, son las reglas del juego que definen las formas de relación entre las personas, colectivos y comunidades del mundo del capitalismo global, de nuestro mundo: las mercancías adoptan cualidades de persona (libertad de movimientos, por ejemplo) y las personas cosifican y mercantilizan sus modos de relación.

Paradójicamente, las mismas instituciones que pública y demagógicamente proponen la necesidad de una educación igualitaria, no discriminatoria, justa, democrática, plural, en la que se fomenten actitudes favorables a la paz y la convivencia entre pueblos y personas, son las que con sus decisiones políticas, sociales y económicas transmiten modelos de actuación opuestos, injustos, discriminatorios, bélicos...

Si así son las cosas en el mundo de los adultos, el del trabajo, el de las relaciones vecinales, el de las relaciones personales, el de las relaciones entre los estados... los chavales se pueden preguntar: ¿por qué para mí no vale? Si el que triunfa en este sistema no es ni el más solidario, ni el más sabio, ni el más coherente, ni el más esforzado, ni el más sensible, sino el que tiene más suerte, amigos más influyentes, poderosos o con menos escrúpulos (la famosa cultura de "pelotazo"), entonces, ¿qué hago yo aquí, en la escuela, seis horas al día?

Y ni la escuela a la que acuden ni sus profesores son en absoluto ajenos a esta estructura social, sino que, como bien ha explicado la sociología de la educación, son un poderoso instrumento del que se dota el sistema para perpetuarse y reproducirse. Afortunadamente, no hay sistema que no tenga fisuras y por eso merece la pena que sigamos con nuestro análisis.

También sabemos de excelentes ejemplos de maestros y maestras, profesores y profesoras que tratan de hacer otra escuela, pero siempre lo hacen, o lo hacemos, a pesar y no gracias a la estructura educativa. Por tanto, con sus métodos, sus didácticas, su forma de evaluación, de relacionarse con padres y alumnos, de formar a sus profesores..., hasta con la forma en que se

ordenan (de una en una, y en filas mirando a la pizarra) las mesas de los alumnos en el aula, las instituciones educativas mayoritariamente promueven, reeditan, transmiten, casi sin que nos demos cuenta, el mismo modelo: individualismo y competitividad. La educación a la que estamos acostumbrados transmite implícitamente la idea de que es mejor preocuparse sólo de uno mismo y que ayudar a los demás reduce nuestras posibilidades de éxito, ya que nos desvía del objetivo a conseguir, e incluso los demás podrían entender que al ayudar a un compañero estamos haciendo trampas, como bien indicaba Slavin (1983)<sup>6</sup>.

La escuela y el instituto de los años 70 y 80 a los que yo asistí se diferencian muy poco de los que habitan ahora mis hijos: por ejemplo, las calificaciones eran y son individuales, se prima casi exclusivamente el trabajo individual, se premia con buenas (y cuantitativas) notas al que fue más dócil y reprodujo mejor (casi siempre en un examen) lo que decía el libro y con malas al que no lo hizo; para aprender hay que consumir... libros de texto, casi siempre; la estructura de relaciones dentro de las escuelas está basada en el "poder formal" de los profesores, se trata de una organización con estructura vertical en la que cada uno tiene que jugar bien su papel si quiere salir bien parado; la participación de los padres y madres y de los alumnos en las decisiones del centro son meramente residuales, siendo la mayoría de la comunidad educativa, tienen un papel extraordinariamente minoritario en los órganos formales de decisión de los centros educativos, los consejos escolares. Las excepciones a esta regla que nos muestran que se puede hacer escuela de otra manera, no son precisamente las que se quejan de problemas con su alumnado, más bien al contrario suelen ser ejemplos de integración y de éxito escolar, pero pagan, y a veces muy caro, su "rebeldía".

La escuela que tenemos, sus problemas y sus avances, están en perfecta consonancia con el modelo social dominante. Una escuela que prima su papel de formadora de profesionales para el mercado, frente al de ciudadanos responsables y reflexivos. Es difícil pensar en otra escuela dentro de este sistema social, económico y político, porque ésta es la escuela que necesita, el primer filtro que facilitará la estratificación social.

Pero un sistema que consigue privar a millones de seres humanos de bienes tan fundamentales como el agua o la comida, es decir, la vida; un sistema que en su lógica de mecanismo enloquecido, genera miseria y guerra al por mayor, no puede ser nuestro modelo. Nada es casual, ni los conflictos que se generan, ni los que se acallan, ni las miserias que se venden, ni las que se esconden. Todo está bien medido y responde a un objetivo: conseguir mayores

---

<sup>6</sup> Slavin, R.E. (1983). *Cooperative learning*. New York, Longman.

beneficios, en el menor tiempo, sea cual sea el coste. Beneficios que, por supuesto, sólo benefician a un muy reducido número, y del que a algunos de los que vivimos en los países llamados desarrollados nos dejan probar las migajas intentando cerrar nuestros ojos, tapar nuestra boca y atar nuestras manos, para que no veamos ni denunciemos la salvajemente injusta y desigual situación de reparto de la riqueza, para que no trabajemos por resistirnos a la globalización y sus efectos.

Como venimos diciendo, tampoco es casual que cada vez con mayor frecuencia los economistas hablen, opinen y dicten doctrina sobre educación: si el mercado es el que rige la economía, y por tanto nuestras vidas, todo debe estar a su servicio y, por supuesto, la educación es un ámbito de interés prioritario porque dependiendo de cómo y en qué se forme a los futuros adultos, “servirán” mejor o peor a esa maquinaria devoradora.

Este sistema se sirvió de la educación cuando, a partir de las necesidades impuestas por la industrialización y tras la segunda guerra mundial, fue necesario formar mano de obra cualificada, dando lugar a la masificación del sistema educativo y a la inversión del estado en recursos educativos. Esta masificación, que no fue acompañada de cambios suficientes en la formación del profesorado ni en las metodologías de trabajo, dio lugar a la ilusión de que a través de la educación podría escalararse a través de los peldaños de la estructura social, ya que algunos hijos e hijas de las clases trabajadoras pudieron acceder a estudios superiores y conseguir mejor situación económica que sus antecesores. Ahora nos dicen que se hace necesaria una educación diversificada, flexible, adaptable, ágil, competitiva..., una educación que forme en “competencias” que promuevan la “empleabilidad” de los futuros trabajadores/as. Y se venden estos términos como verdades incuestionables.

A lo largo de los años 80 y 90 se han producido cambios en las políticas empresariales que han derivado hacia la destrucción del trabajo, del empleo estable y regulado, continuo y prolongado que permita una vida digna. Ahora, el trabajo es “flexible”, o lo que es lo mismo y como es bien conocido por todos, el empleo es escaso, inestable y precario. Ya no es una fuente de motivación para aprender. Difícilmente les podemos decir a nuestros adolescentes y jóvenes que estudien más, que se formen porque eso les ayudará a encontrar un buen empleo. España está en los puestos de cabeza de Europa en las tasas de paro entre universitarios. Es cierto que con mejor formación será posible emplearse, pero el trabajo ya no es lo que era... y la precariedad en los sistemas de empleo funciona mejor con una bolsa de población sin cualificar.

Por otra parte, estamos acostumbrados a asumir la desigualdad, la asumimos como “normalidad”. Es más, podemos decir que hoy “lo normal” es estar precarizado. Poco a poco esta

idea cala como lluvia ácida... y deja de escandalizarnos, hasta que ya no nos sorprende, hasta que lo asumimos como las consecuencias inevitables de un orden social dado.

### La escuela para la vida

Ante esto, se hace necesario luchar contra el pesimismo paralizante de la ideología del "fin de la historia" (la que defiende, pese a las luces de alarma, que estamos en el mejor de los mundos posibles, el único sistema social y económico posible...), y en su lugar apostar por la utopía radical (que va a la raíz). El escenario de crisis financiera mundial que estamos atravesando debería ser suficientemente elocuente como para hacernos comprender que el origen del problema (la competitividad insaciable de los mercados) no puede ser parte de la solución.

Apostar por otra escuela, comienza por analizar en profundidad los problemas de la escuela que tenemos, que son básicamente la trasposición al ámbito del aula de los problemas de la sociedad en que vivimos. Salir de la crisis educativa y construir una *escuela para la vida* más allá del mercado, supone romper esa norma de individualismo y competitividad, y sustituirla por tres ejes: participación, cooperación y análisis.

Una participación real y efectiva de los chavales y sus familias en la vida del centro, en las decisiones, desde la reflexión conjunta sobre las normas que queremos que nos guíen para una convivencia que respeta las necesidades de los otros tanto como las propias.

Tomar conciencia de que dependemos unos de otros, nos necesitamos, todo está relacionado, nada me es ajeno, mi modo de vida afecta la vida de los otros, y esto en lo macro y en lo micro, en definitiva: o nos salvamos juntos o no se salva nadie. Por supuesto, esto es toda una lección de educación política y va mucho más allá de la aplicación de tecnologías educativas más o menos progresistas. La clave del uso de la cooperación para aprender está en la propia definición de cooperación: "las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuencias o logros de sus objetivos de tal forma que *un individuo alcanza su objetivo si y sólo si también los otros participantes alcanzan el suyo*" (Deutsch, 1949)<sup>7</sup>.

Esta escuela es posible, existen experiencias educativas que, aunque minoritarias, nos demuestran con su trabajo cotidiano que es posible la escuela sin fracaso, y que aunque el escenario no sea el más alentador, ni el más favorecedor de este modo de hacer educación, se pueden inventar espacios de educación cooperada, participativa, comprensiva.

---

<sup>7</sup> Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, pp. 129-152.

Pero además de las prácticas cooperativas y participativas, se hace necesario, fundamental, que la escuela tenga claro para qué educa. Si no, podría convertirse, sin saberlo, en un magnífico instrumento, mucho más eficaz y presentable (y por tanto más peligroso) al servicio del mercado. En este sentido, la intervención escolar no debe ceñirse sólo a la formación teórico-práctica que permita la competencia para el empleo. Si queremos una escuela transformadora, que despierte su potencial dormido de instrumento de cambio social, se hace imprescindible acompañar las intervenciones educativas de espacios de reflexión que nos permitan una lectura crítica de la realidad en el sentido más freiriano del término<sup>8</sup>. Una escuela que trascienda las paredes del aula y ponga en relación lo que ocurre en su interior y las repercusiones que para la vida de las personas y los pueblos tiene el diseño de los sistemas sociales, políticos y económicos en los que estamos inmersos. Si no conocemos las causas de la precariedad del sistema social, económico y laboral en el que tenemos que convivir, difícilmente podremos educar personas libres, conscientes, autónomas...

En definitiva, desde aquí apostamos por una educación, por una *escuela, como espacio de formación y relación humana*, donde el alumnado pueda desarrollar todas sus potencialidades; una escuela, por tanto, *democrática, participativa y no discriminadora*, que constituya una oportunidad para aprender unos de otros e investigar juntos los objetos de conocimiento; una escuela *acogedora y compensadora de desigualdades*, un lugar donde sentirse queridos y gozar de la experiencia de los otros; una escuela que entienda la *cooperación* como el mejor modo para conseguir nuestros objetivos; una escuela *que no tema a los conflictos*, sino que los convierta en oportunidades para aprender a respetar las diferencias y a defender las propias opiniones desde el diálogo y la convivencia plural; una escuela que no acepte ser parte imparable de una maquinaria que genera injusticia y muerte, sino que se cuestione e impulse modelos educativos *al servicio de la justicia y la libertad* de las personas y los pueblos; en suma, una escuela *crítica*, donde sea posible aprender a pensar, a preguntarse por lo que ocurre y dar sentido a la propia realidad, para responder ante ella, personal y colectivamente, con autonomía. Sólo así, pensamos, será posible romper el círculo perverso de desigualdad e injusticia en el que nos movemos y construiremos la *escuela para vida y no para el mercado*.

21 de marzo 2010

---

<sup>8</sup> Freire, P. (1988). Pedagogía del oprimido. Madrid, Siglo XXI. (primera edición, 1970).