

EL LENGUAJE MERCANTIL, SE IMPONE EN LA EDUCACION UNIVERSITARIA.

MERCANTILE LANGUAGE IS IMPOSED ON COLLEGE EDUCATION.

Recibido: Junio 2014

Revisado: Agosto 2014

Aceptado: Octubre 2014

Por: Renán Vega Cantor.¹

RESUMEN:

El presente texto, derivado de investigación, presenta cómo, entre los cambios que han afectado a la educación Superior en las últimas décadas en el mundo occidental y por ende en América Latina, sobresale la imposición de otra lógica, propia de la empresa privada, que ha venido acompañada de la implantación de un nuevo lenguaje importado en gran medida del ámbito gerencial, esto genera unos impactos nefastos en la manera de concebir las políticas, la planeación y a la hora de definir los lineamientos mismos de la educación superior.

PALABRAS CLAVE:

Couching educativo, gerencia educativa, calidad, eficacia, formación.

ABSTRACT:

The present text, derived from a piece of research, presents how, among the changes that have affected Higher Education in recent decades in the Western world and thus in Latin America, excels the imposition of another logic, which is proper of the private company, and has been accompanied by the implementation of a new language largely imported from the managerial area. This generates a few dreadful impacts on the way of conceiving the policies and planning when it comes to defining the same guidelines of Higher Education.

KEY WORDS:

Educational Couching, Educational Management, Quality, Efficiency, and Training. Introducción.

¹ Historiador, investigador, Profesor Titular Universidad Pedagógica Nacional. Editor Revista CEPA. Bogotá, Colombia. Renan.vega@upedadogica.gov.co colombiacarajo@yahoo.es

Las transformaciones de la educación universitaria, en las últimas décadas, apuntan a convertirla en una simple “industria educativa” como cualquier otra empresa, y han venido acompañadas de una ofensiva ideológica, cultural y lingüística con el fin de imponer un nuevo sentido común.

Como parte de esta ofensiva sobresale la imposición de un lenguaje de índole gerencial, el cual puede clasificarse de cuatro maneras: el que corresponde al utilizado por el pensamiento neoclásico (neoliberal) para analizar la economía, en el que se incluyen términos como mercado, Estado, público, privado, oferta, competencia (competitividad), soberanía del consumidor, capital humano...; el centrado en el funcionamiento de la empresa que se traslada a la educación, en el que se encuentran vocablos como excelencia, eficiencia, eficacia, productividad, calidad, innovación, empleabilidad, administradores, usuarios y clientes; el específico del mundo educativo de índole neoliberal: aprender a aprender, aprender a lo largo de la vida, competencias, autonomía, pero que en realidad proviene de la reorganización capitalista del trabajo; y uno genérico que se usa en los más diversos campos y se conoce como el “lenguaje positivo”. Por la importancia de la nueva lengua mercantil resulta prioritario efectuar un análisis detallado de cada uno de estos tipos de jerga.

Metodología.

Para realizar el presente texto derivado de investigación, se realizó:

- Rastreo y análisis documental de las políticas globales que definen vía créditos, el ser mismo de la Educación superior.
- Rastreo de documentos y literatura de los autores que han determinado la planeación y directriz de las universidades hoy.
- Análisis relacional de las políticas nacionales de algunos países en América Latina, identificando el cambio y tendencia en el uso de su lenguaje en virtud de su nuevo paradigma educativo.
- Análisis de los resultados y retrocesos derivados de dichas políticas educativas.
- Análisis del lenguaje que define o pretende definir el ser y sentir de algunas Universidades, dadas en sus presentaciones institucionales identificando allí, esas tendencias sumidas a las lógicas del mercado neoliberal.

Resultados.

El Lenguaje Convencional De La Economía Neoclásica

La denominada “contra-revolución neoliberal” que se inició hace cuarenta años viene acompañada de un conjunto de dispositivos lingüísticos, que ha cumplido el papel de imponer un nuevo sentido común y de presentar su proyecto de recomposición del capitalismo como resultado de fuerzas irreversibles e incontenibles. Esas posturas neoliberales resucitaron un lenguaje propio del pensamiento neoclásico, que se suponía había colapsado como resultado de la gran depresión de la década de 1930. Pero los neoclásicos cambiaron de denominación y para emerger otra vez en la palestra pública se presentaron como ofertistas y liberales.

Su programa pretende transformar la relación entre Estado y mercado, de tal manera que este último se equilibre a través de la competencia entre firmas, y el Estado no intervenga en la economía y se limite a dictar las normas y a garantizar el funcionamiento de las instituciones que permiten al mercado autorregularse de manera armónica. En esta dirección, las empresas públicas se deben privatizar, todos los servicios colectivos se tienen que someter a la mercantilización, se exige la eliminación de los sindicatos para erradicar a “odiosos monopolios” en el mercado laboral y se impulsa la apertura de las economías nacionales a la competencia con el resto del mundo. Este discurso general sobre el funcionamiento de la economía capitalista se trasladó a diferentes ámbitos de la vida social y natural, y en cada uno de ellos se introdujo la terminología neoliberal. Por tal circunstancia, existe un discurso neoliberal aparentemente específico sobre la salud, las pensiones, la naturaleza, la cultura y, por supuesto, la educación, pero en el cual se reproduce su jerga genérica sobre el mercado y la competencia.

Para el neoliberalismo, la educación debe convertirse en un mercado común y corriente siendo indispensable que se imponga la “libertad de elegir”, con lo que se quiere significar que el Estado debe abandonar su papel activo en la educación y les ceda esta labor a particulares, que desempeñarían mejor esa función. Se necesita más mercado y menos Estado en la educación, y para que eso sea posible es requisito que la educación deje de ser considerada como un “servicio público”, gratuito, universal y se convierta en un servicio privado. El consumidor actuando de manera soberana y sin coerciones estatales debe escoger libremente la institución escolar en la que quiere que estudie su hijo, en concordancia con su nivel de ingreso, puesto que en el mercado se ofrecen distintos tipos de educación. Quienes no puedan pagar deben resignarse a que sus hijos no estudien, o lo hagan en las instituciones públicas si pueden acceder a ellas, o soliciten préstamos para sufragar los altos costos de producir esa mercancía especial e intangible que se llama educación.

Milton Friedman propuso en 1955 que en la educación se implementaran los bonos educativos (*vouchers*), como mecanismo tendiente a que el Estado no financiara a los centros escolares y dejara de pagar en forma directa a los profesores, empleados y directivos. Ese dinero debe convertirse en bonos que se entreguen en forma directa a los padres de los estudiantes, para que ellos dispongan donde quieren matricular a sus hijos. El aspecto fundamental que se deriva de esta propuesta estriba en que el Estado deja de subsidiar la oferta (instituciones educativas) y pasa a financiar la demanda (a los alumnos). Ese dinero es reclamado mensualmente por los padres que pagan el costo de la pensión en las instituciones privadas, con lo cual éstas se fortalecen y se desfinancia la enseñanza pública, porque sus ingresos dependen de la cantidad de alumnos que se matriculen. Como complemento, las escuelas y universidades pueden despedir en cualquier momento a profesores y empleados, que ya no tienen sindicatos sino que funcionan como miembros de cooperativas o sociedades anónimas dentro de cada plantel.

La propuesta de Milton Friedman, que se mantuvo inalterable durante medio siglo, sostenía que

Las escuelas públicas tienen una clientela cautiva que carece, en general, de otras fuentes alternativas de enseñanza, salvo a precios muy elevados. Existen, en consecuencia, pocos motivos [...] para que administradores y profesores presten una atención directa y detenida a las necesidades o a las críticas de los

estudiantes o de los padres. Tienen un incentivo inmediato mucho más amplio para concentrarse en conseguir salarios más altos, clases más reducidas y menos horas de trabajo, objetivos que pueden lograrse a través de las técnicas políticas habituales de los grupos de presión y de las aportaciones para las campañas electorales mejor que haciendo un trabajo más eficiente en la enseñanza. No se puede hacer maullar a un perro ni ladrar a un gato. Y tampoco podrá usted lograr que un proveedor monopolista de un servicio, que además ni siquiera recibe los fondos directamente de sus clientes, preste mucha atención a los deseos y necesidades de éstos. El único medio de lograrlo es romper el monopolio, introducir la competencia y dar alternativas a los clientes (Friedman, La tiranía del statuo quo, 1984).

Se debe lograr, según Friedman, que la escuela pública sea regida por la competencia entre empresas, y a la larga, como en cualquier mercado se impondrán las mejores. La educación es un simple mercado que tiene como objetivo principal la cualificación del capital humano individual y en dicho mercado deben existir diversos oferentes, de tal manera que los consumidores puedan escoger libremente lo que más les conviene. En estas condiciones, la educación pública queda cercada por la eficacia del mercado, y las pocas instituciones escolares de tipo estatal que sobrevivan pueden mejorar gracias a la competencia, mientras que

“en los barrios míseros urbanos, donde aquéllas juegan un papel tan lamentable, la mayoría de los padres sin lugar a dudas intentarían enviar a sus hijos a centros no públicos [...]. Los más preocupados por el bienestar de sus hijos probablemente serían los primeros que cambiarían a éstos de escuela. Incluso si sus hijos no fueran tan listos como los que se quedarán, dispondrían de mayores estímulos para el aprendizaje y tendrían un ambiente familiar más favorable. Existe la posibilidad de que algunas *escuelas públicas se quedarán con “la hez”*, llegando a ser de peor calidad que actualmente. Cuando dominara el mercado privado, la calidad de toda la enseñanza mejoraría tanto que incluso la peor, si bien estaría *relativamente* más baja en la escala, sería mejor en calidad *absoluta* (Friedman & Friedman, Libertad de elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico, 1998).

Friedman le concede virtudes salvadoras al mercado educativo, lo cual se fundamenta en su concepción sobre los recursos escasos que deben ser manejados y asignados de manera eficiente por la mano invisible. Con recursos económicos cada vez más restringidos, el Estado puede mejorar la educación si la abre a la libre competencia, lo que implica, entre otras cosas, que venda servicios educativos y conquiste al público de consumidores, siempre pensando en la rentabilidad. Con ello, la educación debe funcionar como cualquier empresa del sector privado, en la que actúan oferentes y consumidores, si se tiene en cuenta que se sostiene que el mercado asigna recursos en forma eficiente. Aparte del culto al mercado, es evidente la concepción clasista en Friedman y en los neoliberales, como se aprecia con aquello de que existen unos “desechos” en la sociedad –los más pobres entre los pobres– que seguirán llegando a la educación pública.

La propuesta de Friedman de los bonos escolares se ha aplicado en algunos lugares del mundo, como Chile y también en varios estados de los Estados Unidos. Sus resultados han sido nefastos para la población pobre y trabajadora, pero muy positivos para los capitalistas del sector educativo, enriquecidos con la consolidación de este nuevo mercado. Sin embargo, en contra de lo que dice el discurso neoliberal de

Friedman, el mercado no es un maná celestial incontaminado que esté exento de corrupción y sea un asignador correcto de recursos, ya que en la realidad los inversores educativos recurren a maniobras fraudulentas para atraer clientela, tales como decir mentiras, falsificar datos y resultados, realizar propaganda engañosa y desprestigiar a sus competidores, sobre todo los que pertenecen a instituciones educativas del Estado. Asimismo, mercantilizar la educación aumenta la desigualdad social y la discriminación ya que cataloga como inferiores o mediocres a las instituciones y a los estudiantes que presentan pobres resultados en los escalafones de “calidad”.

En la vida real, los bonos educativos poco tienen que ver con la pretendida libertad de elegir que tienen los consumidores –salvo los de las clases dominantes– puesto que son las instituciones educativas las que terminan escogiendo a sus alumnos, con mecanismos que amplían la segregación clasista de la sociedad, ya que todos quieren tener a los “mejores”, un calificativo que no se refiere a los méritos intelectuales o académicos, sino que está directamente ligado al poder adquisitivo de la familia de los escolares. Con tal *lógica monetaria, entre más dinero para pagar los estudios tenga una familia, mejores serán considerados sus hijos y familiares, aunque fuesen estúpidos*. Con ese mecanismo tan perverso se generaliza la diferencia entre instituciones para ricos y para pobres, las cuales compiten entre sí con equidad –que no es igualdad– en el mercado. Entre otras razones, esto cuestiona el mito que la educación puede funcionar como un mercado de competencia perfecta, si se considera que atraer una cantidad mayor de alumnos, y con ellos más ingresos económicos, en lugar de mejorar la educación la empeora y aumenta los costos, ya que siempre se debe gastar más para atraer a la clientela.

A la larga, los bonos educativos aumentan la desigualdad y perjudican seriamente a las clases subalternas, porque sirven de subsidio a aquellos sectores de las clases dominantes que ya pagaban por educación y que ahora cuentan con el auxilio del presupuesto público. En los países de América Latina, en donde los recursos fiscales de los estados provienen de gravar el consumo y con ellos se financia la educación, los bonos educativos despojan, aún más, a los pobres de su derecho a una educación digna (Del Rosario Qiroga, 2010).

En Chile, el laboratorio neoliberal por excelencia, desde la década de 1970 se imponen los bonos escolares. Como resultado de esa política de “libre mercado” creció en forma desmedida la educación privada, se redujo la educación pública y se disparó la competencia desenfrenada entre las instituciones para atraer estudiantes, lo cual se constituye en el instrumento principal para obtener recursos financieros del Estado. Los perjudicados son la mayoría de los chilenos, tanto por el lado de los estudiantes como de los profesores, que soportan una terrible flexibilización laboral y una pérdida de derechos de organización, porque sobre sus hombros recae la racionalización de costos (Del Rosario Qiroga, 2010).

Milton Friedman aseguraba que la conversión de la educación en un mercado “sólo se lograría privatizando un extenso segmento escolar, permitiendo que una industria con fines de lucro se desarrolle para ofrecer una gran variedad de oportunidades de aprendizaje en competencia con la educación pública” y la mejor manera de hacerlo era mediante el sistema de vales. Los principales obstáculos para que eso fuera posible provenían de “la Asociación Nacional de Educación y la Federación Americana de Maestros que conforman el grupo de cabildeo más poderoso de Estados Unidos”, puesto que “cerca del 90% de nuestros niños van a

escuelas públicas que no son nada públicas, sino que se han convertido en feudos privados de los administradores y de los líderes sindicales”. Esto evidencia que al tan alabado libre mercado no se llega como si fuera una fuerza natural caída del cielo, sino que se impone, y eso se hace mediante la destrucción violenta de aquellos sectores sociales que se le puedan oponer. En el caso señalado, el mercado educativo precisa, según este economista neoliberal, de otro tipo de fuerzas:

Una precondition necesaria para mejorar la educación es debilitar o destruir el poder del establishment educacional actual. Y sólo empresas privadas de educación forzarán la competencia necesaria para obligar a las escuelas públicas a mejorar, con el fin de mantener su clientela. [...] Por las experiencias en otras industrias sabemos de la creatividad de la libre empresa, la variedad de productos y servicios que ofrece para satisfacer a su clientela, o sea exactamente lo que necesitamos en las escuelas hoy. (Friedman, *Privaticemos la Escuela*, 1995)

Pero cuando eso se logra, como en Chile o Inglaterra,

al igual que en todas las demás áreas en que se ha privatizado extensamente, la privatización de las escuelas producirá una nueva, activa y fructífera industria, ofreciendo oportunidades a gente de talento que ahora ven con horror la profesión de maestro debido al deprimente estado de muchas de nuestras escuelas. [...] Para que la propuesta de los vales educacionales tenga éxito debe ser sencilla de comprender, garantizando que lejos de aumentar los impuestos reducirá el gasto gubernamental en educación (Friedman, *Privaticemos la Escuela*, 1995).

No es difícil captar que el discurso sobre el mercado, la competencia y la soberanía del consumidor cuando llegan a la educación instauran una nueva realidad, en la cual es fundamental un proyecto que no se impone por sí mismo, por su superioridad intrínseca, como dicen los ideólogos neoliberales, sino que se aplica por medio de la fuerza, para despejarle el camino a los reformadores educativos del libre mercado. Para eso, es preciso, como lo enfatiza Friedman, destruir los sindicatos de profesores y flexibilizar el mercado laboral de los docentes y administradores del sistema escolar. Esta propuesta es la que impulsan los grandes magnates de la informática y de las empresas multinacionales, que claman tanto en Estados Unidos como en otros lugares del mundo por la supresión de los sindicatos de profesores, para que pueda funcionar sin trabas el libre mercado de la educación.

Lenguaje Empresarial Que Se Traslada A La Educación

La universidad empresarial se concibe como un negocio, que no se diferencia de ningún otro, en razón de lo cual la educación se convierte en una “industria”, cuyo objetivo supremo radica en obtener un producto mercantil (un título), para lo cual existen insumos, que son los estudiantes, y administradores de esos insumos que son los profesores. Vistas así las cosas, el proceso educativo es un procedimiento que debe funcionar con todas las características de cualquier proceso productivo, como quien dice se debe buscar la eficiencia, la eficacia, la productividad (rendimientos), la calidad y excelencia del producto final. Tratemos de examinar el sentido de algunos de estos términos cuando son trasladados a la educación.

Eficiencia

Para empezar indagemos cuál es su significado convencional en gerencia y economía. Eficiencia proviene del latín *efficientia* y se aplica al hecho de alcanzar un resultado previsto de antemano, en el menor tiempo posible y con un mínimo de recursos. Se suele sintetizar en la máxima: “hacer más con menos”. Se aplica, por ejemplo, a la producción de automóviles, en cuyo proceso se puede pasar de producir uno por semana, empleando a ocho operarios a producir uno por día empleando a seis. En este caso, se hablaría de un proceso de producción más eficiente, lo cual se mide en el resultado final. En física se habla de eficiencia para indicar la relación existente entre la energía que se invierte y la que se aprovecha en un sistema o procedimiento determinado.

En el ámbito gerencial, el vocablo significa que en una empresa se deben usar de la manera más adecuada los recursos con los que se cuenta (humanos, tecnológicos, financieros, físicos) para conseguir sus objetivos y maximizar sus ganancias. Por eso se le mide de una forma simple, con la ecuación $E=P/R$ (P =productos final, R =recursos utilizados). Entre mayor sea el cociente se es más eficiente, entre menor sea es menos eficiente. Es obvio que si se invierte una menor cantidad de recursos y se obtiene un mayor resultado, eso significa que se es más eficiente. Cuando este vocablo se traslada a la educación, suele ser interpretado como lo hace la Cepal:

“El análisis de la eficiencia constituye una preocupación fundamental en el proceso de asignación de recursos. En el campo educativo se pretende minimizar el costo de los insumos requeridos para maximizar la cobertura. Ésta es una *condición necesaria* para alcanzar los fines perseguidos. La *condición suficiente* es que paralelamente se aumente la calidad de la educación, desigualmente distribuida en función de la estructura social vigente” (Cepal, 2002).

Simplemente, se hace una transposición mecánica de la concepción dominante en la gerencia y la economía a la educación, y se plantea que para asignar recursos (inversión de capital en infraestructura, bibliotecas, pupitres, laboratorios, profesores, administradores...) es preciso disminuir sus costos –es decir contratar menos profesores, reducir la infraestructura, cerrar laboratorios– y, en forma simultánea, aumentar la cobertura, o sea, el número de estudiantes por aula de clase y profesor. Al mismo tiempo, se plantea que hay eficiencia educativa cuando se mejora la calidad, un término vaporoso que en teoría implica un mejoramiento del nivel de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué tan lógico y legítimo resulta trasladar la noción de eficiencia de una empresa que produce, por decir algo, tornillos, a la educación en la que se forma a seres humanos? El Banco Mundial y quienes conciben a la educación como una mercancía, pretenden que la educación sea más eficiente, lo que quiere decir que cada vez se utilicen menos recursos para producir más y mejor educación. Eso implica, por ejemplo, que si antes un profesor les impartía clase a 20 estudiantes, su labor será más eficiente si cuenta con 500 estudiantes. Y eso, en efecto, se puede hacer agrupando a los estudiantes en un teatro, o retransmitiendo la clase presencial del profesor por televisión o internet al grupo ampliado de alumnos.

¿En verdad la labor educativa es más eficiente, cuando la formación puede medirse en términos cuantitativos? Es obvio, que resulta mucho mejor establecer una relación directa con un grupo pequeño o mediano de estudiantes, porque se puede efectuar

un seguimiento más cuidadoso, que si se despersonaliza hasta tal punto la relación maestro-estudiante que el primero se pierde entre una gran muchedumbre de oyentes, como si fuera una *vedette* de la farándula. Algo similar podría afirmarse de la infraestructura, que en educación no supone que se use de una manera más eficiente porque ella albergue a una mayor cantidad de personas. Además, los resultados positivos o negativos que genera la educación no pueden medirse a partir de la idea de costo-beneficio económico, sin pensar en sus frutos a mediano y largo plazo.

Eficacia

La palabra procede del latín *efficaciā*, y significa la capacidad de alcanzar un objeto propuesto, como cuando un equipo de fútbol gana un partido, no importa si haya jugado bien o mal, lo importante es que obtuvo un resultado favorable. Se puede ser campeón mundial de fútbol recurriendo a la garra uruguaya, como en 1930 y 1950, o al juego bonito de Brasil en 1970, o al infame *catenaccio* de Italia en 1982, o a las trampas de la Argentina en 1978. No importa qué método se haya utilizado, lo que interesa es el resultado, esto es, la eficacia. En el ámbito gerencial y económico se le concibe como cumplir objetivos, lograr resultados y realizar actividades que permitan alcanzar las metas fijadas.

Esta noción aplicada a la educación en la lógica neoliberal se ocupa de registrar y cuantificar los resultados, medidos a partir de promedios de los alumnos en un período escolar o en el número de estudiantes que se gradúan, porque supone que es posible determinar con precisión el valor añadido que las instituciones educativas aportan. Este tipo de perspectiva se centra en indicadores económicos como los resultados de los estudiantes en pruebas nacionales o internacionales, el valor de los insumos escolares, o el porcentaje de estudiantes que desertan de la universidad. Para quienes esto postulan no interesa saber cómo se han alcanzado los resultados escolares, y si éstos son auténticos o no, lo que vale es el resultado como tal.

Está claro que dicha concepción se centra en la idea de competir con otros para alcanzar los mejores resultados cuantitativos, lo cual en educación también es muy discutible, porque desconoce variables significativas como el contexto en el que se desenvuelven las instituciones, la procedencia social y de clase de los alumnos, la remuneración y condiciones laborales de los profesores, el tipo de infraestructura y dotación con que cuenta una institución universitaria. Adicionalmente, no tiene en cuenta que uno de los fines de la educación antes que los mismos resultados es el proceso de formación, integral y diversa de los estudiantes, que les sirva para la vida antes que para mostrar un resultado en una prueba determinada.

En ese sentido, habría que pensar en una definición alterna de eficacia universitaria, que bien podría ser esta: “La eficacia universitaria es la capacidad que tienen las IES para transformar, propiciar el cambio y el progreso de la sociedad a través del conocimiento y la investigación para la solución de los problemas y necesidades que requiere la región o el País” (González García, 2011). Aunque el asunto no es de enfrentar definiciones, en esta se enfatiza que los resultados de la educación no son una cuestión ni de personas ni de instituciones y por lo tanto si se pudiera hablar de eficacia educativa habría que sopesar sus efectos sociales en una región o en un país.

Productividad

Diversas escuelas económicas en general entienden por productividad a la capacidad de producción por unidad de superficie o de trabajo. También suele definirse como la relación entre lo que se ha producido y los medios que se han empleado (como fuerza de trabajo, medios de producción, materias primas, energía...), con lo cual la productividad se vincula a la eficiencia y al tiempo: entre menos tiempo se invierta en una actividad se supone que esta es más productiva. La productividad en economía se mide en cantidades producidas, que se pueden cuantificar de manera concreta. Si un obrero produce mensualmente cinco mesas en una fábrica y otro en las mismas condiciones produce cuatro, el primero es más productivo que el segundo. Por supuesto, a una mayor productividad mayor ganancia para una empresa y por ello en administración se denomina *gestión de calidad* a la búsqueda de mecanismos que permitan aumentar la productividad y los beneficios de una determinada compañía. En lo que atañe a este asunto un punto central del capitalismo es medir la productividad de los trabajadores, para incrementarla de diversas maneras, y por esa vía aumentar la ganancia.

Una de las nociones más chocantes e ilógicas es la de hablar de productividad educativa y sin embargo esa idea existe y la difunde el pensamiento neoliberal. Miremos una definición al respecto:

“La productividad en educación permite obtener mejores resultados con el menor esfuerzo. Así tenemos por un lado producción, cantidad, calidad, rendimiento, inversión, bienes y servicios, y por otro, la formación de recursos humanos y la adquisición de habilidades. Por tanto, la eficiencia y el rendimiento en la educación han de referirse a la adquisición de habilidades y destrezas que con una determinada inversión produzca un alto rendimiento de los recursos humanos en la producción de satisfactores de gran valor social; por otra parte la productividad educativa se refiere a la calidad de la educación y al progreso de la sociedad por la cantidad de personas que se benefician de ella. En consecuencia, la productividad en la educación es la relación entre la producción cuantitativa y cualitativa de productos, valores y servicios y el trabajo humano empleado en producirlos” (Valle Rodríguez, 1978).

A esta definición se le agrega que en la educación la productividad está referida al desarrollo de “recursos humanos” y por lo mismo debe ser concebida como un caso específico de planeación del potencial de trabajo humano. Para medirla se pueden establecer índices cuantitativos y cualitativos, y se postula en la educación una triple forma de medir la productividad: económica, técnica y social. Federico Valle Rodríguez, el autor que citamos anteriormente, precisa el sentido de cada uno de estos términos. La productividad económica de la educación, “determina la capacidad de la escuela o del sistema educativo para allegar los beneficios de la instrucción a las mayorías. De esta forma, la concentración y la descentralización de los servicios educativos tienen una relación estrecha con la expansión. Su incremento está íntimamente ligado a la inversión de capital y al rendimiento de los recursos humanos que emplea el sistema” (Valle Rodríguez, 1978).

A su vez, la productividad técnica de la educación “resulta de los factores de la producción educativa, del grado de organización, del perfeccionamiento y eficacia de los medios y métodos utilizados y de la intensidad con que se utilicen en el trabajo escolar. Su rendimiento dependerá de la aplicación de los medios técnicos,

de la calidad de la enseñanza y de los tiempos en que ésta deberá impartirse” (Valle Rodríguez, 1978).

Finalmente, la productividad social de la educación implica “la valoración de la escuela o sistema educativo por el grado de utilidad que presenta en el medio en que actúa. En esa productividad se combinan, por una parte, el conjunto de objetivos concebidos y que se aspira alcanzar y los logros efectivamente obtenidos y, por otra, el prestigio, la aceptación y la interacción de la escuela con la comunidad” (Valle Rodríguez, 1978). De allí se deriva, una postura tecnocrática y economicista en la educación:

“Estos tres aspectos de la productividad contribuyen a identificar la educación como un proceso objetivo y concreto, susceptible de ser organizado y racionalizado con el fin de que su rendimiento se oriente a satisfacer necesidades complejas y crecientes de la sociedad. En tal sentido todo mejoramiento de la productividad en educación es inseparable del planeamiento que, en nuestro tiempo, para la educación superior, ha alcanzado niveles positivos tanto en el orden cuantitativo de la demanda como en el cualitativo para capacitar recursos humanos de alto rendimiento y que inciden directamente en el desarrollo social ampliando las potencialidades creativas del trabajo humano”. (Valle Rodríguez, 1978).

Nos hemos detenido en esta definición neoliberal de productividad en la educación, porque es difícil encontrar una más exhaustiva y además tan franca y sincera, que de seguro sería asumida por el Banco Mundial y el FMI. Eso nos sirve para detallar el alcance de este tipo de concepción, en la que se evidencia su crudo economicismo, porque por una parte relaciona la inversión económica en la educación con el rendimiento que deben producir los recursos humanos empleados, como se denomina a los profesores. En otras palabras, los profesores de la educación universitaria deben demostrar una elevada productividad para compensar con creces los costos que en ellos se han dispensado; productividad que se manifiesta en términos cuantitativos y cualitativos –aunque estos no quedan muy claros– en productos, valores y servicios que dispensan los seres humanos empleados en la actividad educativa. En términos económicos, dicha productividad se mide por el radio de acción de la educación, por la cantidad de personas a las que llega y al uso más adecuado, en concordancia con los requerimientos de los inversores educativos, de los *recursos humanos* utilizados.

Con esto queda claro que a los profesores se les atribuye la responsabilidad principal, de acuerdo a su nivel de productividad económica, en el buen o mal funcionamiento de la educación superior. Si ésta no funciona bien, quiere decir que los profesores son improductivos, unos ineptos que despilfarran los recursos y no compensan sus costos, ni los esfuerzos de los inversores. La productividad técnica de la educación, tal y como la define el autor citado, permite establecer un control cuantitativo de la labor de los profesores, que puede expresarse en los resultados de sus alumnos en una determinada prueba académica, y con las NTIC pueden ser seguidos por la sociedad. Por último, la idea de productividad social indica que se debe dejar a la “sociedad”, un término en este caso bastante abstracto que por lo común es sinónimo de los empresarios o de la “sociedad civil”, la evaluación de la productividad de la universidad y de sus profesores, lo cual supone que se impondrán las concepciones dominantes al respecto. Si la lógica neoliberal ha impuesto el prejuicio que una educación productiva es aquella que ofrece una mayor cantidad de estudiantes que saben matemáticas o hablan inglés, pues es

obvio que son premiados con el reconocimiento público aquellas instituciones que priorizan la capacitación de sus estudiantes en esas disciplinas, mientras que son rechazados y subvaloradas aquellas instituciones que ayudan a los estudiantes a formarse en posturas críticas sobre la sociedad.

Calidad

En el ámbito empresarial se entiende por calidad al desarrollo eficiente de un producto, de tal manera que se cumplan unas especificaciones de diseño. En términos económicos generales se considera que calidad quiere decir desarrollar un producto o servicio que satisfaga plenamente al comprador y que no tenga defectos. En la idea de calidad siempre se enfatiza en la relación que se tiene con un consumidor, quien juzga o determina si el producto ofrecido cumple con las especificaciones prometidas, y por lo tanto es de calidad. La Organización Internacional de la Estandarización (ISO, por sus siglas en inglés) define a calidad como “el grado por el cual un grupo de características inherentes cumplen fehacientemente los requerimientos especificados”. Finalmente, en el mundo gerencial, donde se introdujo la noción de calidad total, se considera que la calidad consiste en generar un producto con la máxima eficiencia durante su producción y que satisfaga al cliente.

En un principio, calidad se utilizaba para referirse a un producto material, por ejemplo un enchufe, un martillo o una herramienta, para decir, por ejemplo, que un destornillador era de buena calidad. Esa denominación se usaba para catalogar a objetos materiales, pero desde la década de 1980 el vocablo se hizo extensivo, vía neoliberalismo, a los “servicios públicos” en el que se incluyó a la educación. En 1966 se usó por primera vez en la literatura especializada el término de calidad educativa cuando el economista Charles Beevy escribió el libro *La calidad de la educación en los países en desarrollo*. En 1968, Philips Cooms, un experto de la UNESCO, en su libro *La crisis mundial de la educación* retomó la misma noción de calidad educativa con el sentido que ahora se le concede. Solamente hasta 1983 en los Estados Unidos, cuando se publicó el *Informe de la Comisión Nacional de Excelencia en Educación* (conocido como *Una nación en riesgo*), se habla directamente de “calidad educativa” como un lineamiento de política por parte de un Estado (Yáñez Velasco, 1994). Esta comisión se propuso estos objetivos: evaluar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, *colleges* y universidades; comparar esas escuelas y *colleges* con los de otras naciones industrializadas; “estudiar las vinculaciones existentes entre los requerimientos para la admisión de los estudiantes de ‘High School’ y universidades y el desempeño académico de quienes se gradúan”; identificar aquellos programas educativos que hayan generado éxitos notorios en los *colleges*; evaluar la forma como los cambios sociales que se habían presentado en los Estados Unidos en los 25 años anteriores habían afectado el desempeño de los estudiantes; y definir con claridad los problemas a enfrentar y superarlos con decisión en busca de la excelencia educativa (Torres C. A., 1986).

Al introducir la noción de calidad se involucran en los sistemas educativos aspectos coetáneos, propios del mundo empresarial, tales como el control de calidad, mejoramiento de calidad, aseguramiento de la calidad. Con todas estas denominaciones tecnocráticas se sostiene que la educación es una empresa o una industria que produce mercancías, sujetas a procesos de control que apunten a generar mejores resultados, que pueden ser cuantificados y estandarizados. En concordancia, se establecen mecanismos y organizaciones externas a las escuelas

y universidades que se encargan de certificar y de acreditar que una institución es de “calidad”, y a las mismas se les concede el rotulo que las califica como de “alta calidad”.

Como la *calidad total* proviene del mundo de la gerencia, a la educación se le atribuyen los mismos atributos que se le exigen a cualquier empresa: eficiencia, rendimiento, productividad incrementada a bajo costo, satisfacción de los clientes, competitividad, eficacia, innovación, rentabilidad, éxito y excelencia... Además, se supone que alcanzar todas esas metas debe ser una responsabilidad del centro educativo, de sus directivos y profesores, los cuales deben ofrecer una mercancía de calidad, en abierta competencia con todos los otros centros educativos, para satisfacer los gustos de los clientes. Examinemos con más cuidado algunos de estos componentes del vocablo neoliberal de “calidad educativa”.

Un primer componente es el relativo *al papel protagónico del cliente en la definición de calidad educativa*. Al respecto se pregona que la calidad está relacionada con lo que se entiende por rendimiento académico, o sea, algo que puede ser mensurado en forma objetiva y cuantitativa por parte de los clientes, a los que se les presenta un listado de las instituciones más exitosas, para que seleccionen libremente donde deben estudiar sus hijos. En concordancia, se estipula que los clientes dictaminan el nivel de calidad de la educación de acuerdo a su grado de satisfacción de lo que han comprado. Si los padres de familia, influidos por su posición de clase, sus ingresos económicos, la publicidad favorable a la educación privada y mercantil, consideran que es una mala escuela o universidad aquella que pretende formar integralmente a sus hijos, ofreciéndoles, por ejemplo, cursos de ciencias sociales y humanidades, porque creen que educación de calidad debe enseñar economía, gerencia, finanzas y marketing, pues serán ellos los que con sus pagos incidirán en lo que deben enseñar o no las instituciones educativas.

De esta forma, se impone la noción de calidad como satisfacción de los clientes, de los padres. Si el cliente no está satisfecho la educación es de mala calidad, si lo está es de buena calidad. En tal perspectiva, la calidad no se refiere al producto mismo, sino “a una sensación de satisfacción subjetiva de las personas que demandan el producto en cuestión, en este caso la educación. Si uno no está contento con el producto lo que tiene que hacer es dejar ese centro docente y comprar, elegir, otro” (Viñao Frago, 2013). En otros términos, los contenidos de los programas los dictan los clientes y no las instituciones educativas, como lo reconoció con poca vergüenza el Ministerio de Educación y Cultura de España, y que Viñao Frago (2013) trae a colación: “El cliente es el árbitro final de la calidad del servicio que se presta. Un centro educativo público ha de conocer quiénes son sus clientes, cuáles son sus expectativas razonables, cuáles son sus opiniones y cuáles son sus deseos sobre cómo ha de recibir el servicio. La satisfacción del cliente también se puede medir y analizar” (Viñao Frago, 2013).

Un segundo componente está referido a la *abusiva simplificación de la noción ideológica de calidad de la educación*, entendida como rendimiento y productividad, a partir del cual se instauran ciertas evaluaciones para medir la calidad, evaluaciones en las que no se tienen en cuenta las labores intelectuales más ricas y complejas (analizar, comprender, comparar...), sino en las que se recurre a unos registros cuantitativos para medir habilidades, destrezas y competencias. El término de calidad educativa apunta a construir un mercado educativo competitivo, en el cual se premia a los exitosos y se castiga a los perdedores, a los que se les amenaza

con hacerlos desaparecer, de acuerdo a sus pobres rendimientos. En el mundo escolar se libra una batalla entre competidores en un estilo propio del darwinismo pedagógico, que postula un mercado educativo en el que compiten entre sí diferentes depredadores educativos, y a la larga sobreviven los mejores, los más aptos, que son aquellos que han recibido una mejor adaptación competitiva, la cual solo la puede proporcionar la calidad educativa.

La evaluación de los centros educativos mide la calidad, en función de los resultados, y a partir de allí se establece un ranking público, cuya finalidad es orientar a los padres. Al mismo tiempo, la medición cuantitativa de rendimiento le proporciona información al Estado con el objetivo fiscal de racionalizar el gasto público y destinar los recursos a quienes, según esa lógica economicista, lo merezcan por sus resultados. En este caso, la noción de calidad educativa se pretende de índole objetiva, como medición del rendimiento académico que permite clasificar los colegios y universidades, como se hace en cualquier competencia deportiva.

Un tercer componente *confunde la calidad con las condiciones de calidad*, dando por sentado que la primera está determinada por las instalaciones, los materiales de que se dispone, los medios didácticos que se tienen y las NTI, como si todo eso de manera automática generara una mejor educación. La llamada calidad de la educación termina materializándose en una marca educativa, lo cual quiere decir que, de manera apriorística, por la propaganda, la publicidad, el arribismo social y otros aspectos, un colegio *x*, o una universidad *y*, son de calidad porque venden una marca que se concreta en el título que venden, y con el que se supone que se garantiza un empleo seguro y bien pago. Esa marca es acogida de manera positiva por toda la sociedad, porque por sí misma abre puertas, sin que se cuestione si efectivamente se equipara con una educación seria y rigurosa. Eso poco valor tiene, porque lo que se trata es de imponer un cierto prestigio, un nombre, a partir del cual se deriva de forma automática que quienes tienen ese marca educativa han sido formados en una educación de calidad. En suma, la calidad se entiende como aquella que genera competencias que permiten insertar al individuo de manera acrítica en el medio social y sobre todo en el mundo laboral. Se considera que una educación de calidad es la que posibilita que el individuo tenga éxito laboral.

Un cuarto elemento a considerar es el de la *distorsión*, porque no existen apreciaciones ni sociales ni éticas para juzgar a las universidades, estudiantes y profesores, sino puras y simples mediciones de rendimiento, como expresión de una pretendida calidad educativa, en los que no se consideran los contextos ni los condicionamientos sociales y no se tienen en cuenta las desigualdades de clase que están en la base de las diferencias que se expresan en el tipo de educación que reciben las diversas clases sociales, lo cual no está relacionado con la educación sino con la injusta estructura socio económica.

El discurso de la calidad se impone como una prédica moralista de tipo autoritario, porque recurre a la responsabilidad de los sujetos educativos como culpables del fracaso de las escuelas, con la finalidad de inducirlos a aumentar su productividad y de presionarlos para que consigan más clientes. Aunque existan diferentes discursos sobre la calidad en educación, en su “conjunto son discursos como mínimo desgajados de los intereses y problemas de las propias comunidades educativas, que pretenden imponerse desde las instancias burocráticas, universitarias, políticas y económicas como paradigma para conducir a las escuelas al bello objetivo de ser eficaces”. Esto, sin embargo, “no deja de ser una ideología

metafísica e intrínsecamente conservadora” porque pretende “mejorar las cosas independientemente de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que surgen la mayoría de los problemas que existen en la educación”. (Carretero, 2006)

Un último aspecto de la calidad educativa es el de la *tecnificación*, tan propia de los neoliberales, ya que se utilizan instrumentos técnicos para generar la impresión de que se realizan de manera científica y objetiva las evaluaciones que miden tanto el rendimiento de los alumnos como el grado de aceptación de los padres. Se supone que al cuantificar estas evaluaciones, los resultados son precisos, rigurosos e incuestionables, como si la compleja realidad del mundo educativo pudiera ser reducida a simples números y cifras. Recurriendo a este tipo de mecanismos cuantitativos se apabulla literalmente a la gente, para convencerla que con indicadores de calidad están resueltos y clarificados los problemas de decisión, para que cada familia escoja con precisión y, sin duda alguna, a donde va a matricular a sus hijos.

Otro elemento tecnocrático que se impone a la hora de exaltar la calidad de una determinada institución educativa es el de la cantidad de artefactos tecnológicos que posee, con lo que se refieren al número de computadores y de otros dispositivos electrónicos e informáticos por estudiante, suposición que lleva a creer que los aparatos por sí solos son garantía de una mejor educación. Disponer de artefactos sin tener en cuenta otros aspectos, como el tipo de vinculación y contratación de los profesores, no es garantía de que se proporcione una mejor educación, por la sencilla razón que la tecnología en la educación es un simple medio y no un fin.

La calidad educativa siempre es relativa y por eso se recurre a las *comparaciones arbitrarias y abusivas*. Un ejemplo de ello consiste en asimilar en abstracto, como si se pudieran juzgar con los mismos parámetros, las labores de un profesor en una universidad o un colegio de los Estados Unidos y de otro en Colombia, negando las diferencias contextuales de todo tipo en los dos casos. O comparar para clasificar universidades, a partir del criterio de productividad, lo cual es muy riesgoso por que no se tienen en cuenta las diversas realidades sociales y culturales que inciden en el resultado, y que en sentido estricto no pueden ser comparadas. Estas discutibles comparaciones vienen acompañadas, además, de una abierta manipulación de los datos, con la finalidad de favorecer a los poderosos y perjudicar a los pobres, es decir, refuerzan la injusticia y la desigualdad. Puede asegurarse que al manipular información para discriminar escuelas y estudiantes se está generalizando la *perversión* de los mecanismos de análisis, al juzgar de manera arbitraria y clasificar entre escuelas de buena y de mala calidad, entre instituciones mejor o peor referenciadas, y en justificar que, de acuerdo al rendimiento y posicionamiento, se debe apoyar a las instituciones de “calidad” y dejar morir o matar a las que no la ofrecen.

También se supone que *la calidad está determinada por el tipo de institución*, que lleva a presumir de manera apresurada que lo privado es superior a lo público, lo cual más que una constatación es un prejuicio, que refuerza la lógica de la soberanía del consumidor, que decide qué es y qué no es de calidad. Este es uno de los objetivos centrales de la introducción de la noción de calidad educativa con la que se pretende homogenizar la educación, mediante la imposición de estándares similares, y subordinar las instituciones públicas a la lógica gerencial y mercantil que rige a las instituciones privadas.

Al examinar todas estas cuestiones, se evidencia que en el término calidad educativa se ha impuesto la mirada empresarial que enfatiza en la relación costo-beneficio, y se encadena con las ideas derivadas de eficiencia y eficacia. En estas condiciones, por educación de calidad se entiende la que es más costosa, la que ofrecen las escuelas con mejor marca y genera un mayor prestigio social. Se cree que es de mejor calidad educativa una institución que puede atender un mayor número de estudiantes con menos profesores, porque eso aumenta la productividad y ahorra recursos, con lo que se define la eficiencia de manera lacónica: hacer más con menos. Mientras que la eficacia hace referencia a la efectividad en alcanzar los resultados establecidos, no importa si eso finalmente comprueba una mejor formación, lo decisivo radica en que se cumplan esos objetivos: menores índices de deserción, calificaciones más altas en los exámenes, mejores resultados en los concursos.

Cuando se habla de calidad educativa se privilegia la “soberanía del consumidor” y la venta de un bien mercantil, y se abandona la idea que la educación es un proceso que debería contribuir a la formación integral de los individuos como miembros activos y críticos de una sociedad determinada. No podía tener un significado diferente el término de calidad educativa, si recordamos que es impulsado por el Banco Mundial, la UNESCO e instituciones semejantes, para las cuales la educación de calidad simplemente mide el grado de adaptación de una sociedad determinada a la mal llamada “sociedad del conocimiento”, un eufemismo para referirse al capitalismo de nuestro tiempo.

La calidad de la educación es una noción que forma parte consustancial del pensamiento hegemónico en las sociedades capitalistas. Por ello “la propuesta de una ‘educación de calidad’ se convierte en un elemento vinculado de forma directa a las prácticas y a las condiciones de existencia de ciertos grupos o clases sociales, mientras se convierte en un referente ambiguo, impreciso y confuso cuando se le vincula con la educación que se ofrece para las mayorías sociales” (Bianchetti, 2009).

Por ello, nos debemos indignar ante los reclamos que buscan la “calidad de la educación”, porque no nos interesa tal calidad, en la medida en que una visión crítica “de las condiciones sociales existentes y realizada desde una propuesta de educación alternativa, no permite ser evaluada como de ‘buena o mala calidad’, porque, en realidad, constituye una necesidad histórica y social de nuestras sociedades para romper con el colonialismo cultural y el histórico sometimiento a los ‘paradigmas’ elaborados para mantener modelos sociales basados en la desigualdad” (Bianchetti, 2009). Es necesario rechazar la concepción bancaria, en el sentido literal de la palabra, que subyace a la idea de calidad educativa, porque “una educación que pretenda convertirse en una ‘práctica de la libertad’ no es de buena o mala calidad, es el imperativo que reclaman los sectores populares y principalmente los postergados, sometidos, marginados y excluidos, que están en esa situación porque muchos de los que los margina, excluyen o someten, recibieron una ‘educación de calidad’” (Bianchetti, 2009).

En efecto, los miembros de las clases dominantes de Colombia y el planeta han recibido una “educación de calidad” (en economía por ejemplo) en prestigiosas universidades que se autoproclaman de calidad (como Harvard o Chicago), pero sus realizaciones políticas y sociales no son muy envidiables, porque son los que han empobrecido y ensangrentado el mundo. Desde este punto de vista, los gurúes neoliberales *Made in* Harvard o Chicago que tanto presumen de haber sido educados en universidades de calidad y que hoy se encuentran al frente de

los gobiernos, como presidentes o ministros de economía, son responsables de la pésima calidad de vida y de trabajo de millones de seres humanos en todo el planeta. En el mismo plano, las instituciones educativas de altísima calidad de los Estados Unidos (que aparecen en los primeros lugares del ranking mundial de universidades) que cada año lanzan al mercado premios Nobel en diversas ciencias –es decir, científicos de calidad–, son las mismas que, con la participación plena y consciente de esos científicos galardonados, producen armas y equipos sofisticados con los que se bombardea y se destruye a pueblos enteros, como se viene haciendo desde la nefasta guerra de Vietnam, y se ha continuado hasta el día de hoy en Irak, Afganistán, Yugoslavia, Libia y muchos otros países. Es decir, que a pueblos enteros se les mata con *calidad*.

Excelencia

El término *excelencia educativa* está en consonancia con el de calidad y ha sido usado en el mismo sentido, para referirse a una institución en la que desaparece el conocimiento, se privilegia el manejo de información y lo que se enseña a los estudiantes está determinado por los intereses y necesidades de los empleadores. Una institución de excelencia es simplemente una empresa educativa, en la que prima la eficiencia y la productividad para beneficios de los capitalistas del sector (Hoevel, 2004).

Excelencia se ha convertido en una muletilla que usan las universidades para promocionarse y presentarse como las mejores instituciones educativas. Así, la Universidad Andrés Bello de Chile sostiene: “una universidad que ofrece, a quienes aspiran a progresar, una experiencia educacional integradora y de excelencia”; la Universidad de Antioquia habla de “Principios y líneas de acción para nuestra excelencia”, en donde utilizando un lenguaje propio de los cowboys del lejano oeste sostiene: “La Universidad de Antioquia no permanece tranquila, su actitud expectante, como debe tenerla toda institución de educación superior, le permite actuar bajo el estado de alerta. Sin dramatismos ni agresividad, pero siempre atenta a cualquier elemento que ponga en riesgo la búsqueda de la excelencia en el cumplimiento de su misión” (Universidad de Antioquia, S.f.). En la Universidad de Murcia, España, a los grupos de investigación más afamados se les denomina “Grupos de excelencia”. No son sólo las universidades que dicen ser de excelencia, sino que todo el aparataje burocrático que las rodea en la actualidad, como las comisiones de acreditación, también se presentan como la expresión máxima de la excelencia, algo que en sí mismo hace dudar de un término tan manoseado en el ámbito de la educación universitaria.

En *La Universidad en Ruinas*, Bill Readings indica que en la actualidad el ideal cultural de esta institución es reemplazado por el discurso vacío de la excelencia, lo que quiere decir que el estudiante que antes era prefigurado como el futuro ciudadano, ahora es un simple cliente, cuya función simplemente es la de comprar, pagar, consumir y reproducir la mercancía educativa. Excelencia es un cascarón vacío que se usa para colocarlo como rotulo a todo aquello que se quiere vender y que se utiliza para atraer clientes. Ya no importa el nivel de los profesores ni de los estudiantes, ni el contenido de las clases o de las investigaciones, puesto que ahora solo basta la excelencia, que es una idea superficial, sin referente alguno, porque sustituye, nada ni más ni nada menos, que al concepto de formación cultural.

Lenguaje Pretendidamente Específico De La Educación

Un tercer tipo de lenguaje empresarial-neoliberal que se ha incorporado a la educación es aquel que aparece como si fuera una exclusividad de la pedagogía y se hubiera originado en este mismo campo. Pero cuando se considera la literatura gerencial que se empezó a producir desde la década de 1980 se descubre sin mucho esfuerzo que no es así, y que esa terminología pretendidamente pedagógica es externa, ya que proviene de la reorganización capitalista del mundo del trabajo, que tras la crisis del fordismo, impulsa un nuevo modelo de organización laboral. A este modelo que algunos autores han denominado como posfordismo o acumulación flexible le corresponde también la emergencia de un nuevo vocabulario que, como veremos en este parágrafo, está relacionado con la función que ahora se le atribuye a los saberes de los trabajadores, lo que de manera directa va a influir en la educación, y en la configuración de un discurso específico, que replica letra a letra lo que se ha construido en el ámbito gerencial.

El nuevo modelo gerencial aplicado al trabajo postula que, dadas las transformaciones del capitalismo y la emergencia de novedosas tecnologías, hemos entrado en una fase histórica en la cual se pulverizan todas las nociones aprendidas en la época del fordismo y ahora cuentan otras. El cambio fundamental del capitalismo apuntaba a descomponer el pacto que se había tornado incomodo entre capital y trabajo en el fordismo, y que había mejorado formalmente las condiciones de vida de los trabajadores, con empleo fijo, reconocimientos laborales, descanso remunerado, y educación y salud públicas. Ese pacto se tornó incómodo en el momento en que despuntaba la crisis capitalista de 1973 y para destruirlo era necesario desorganizar a los trabajadores.

La reestructuración capitalista buscaba destruir el Estado de Bienestar, cuando éste se convirtió en un obstáculo que drenaba la acumulación de ganancias. Por eso, el ataque se dirigió a flexibilizar a los trabajadores con la finalidad de modificar las condiciones de estabilidad que estos habían logrado. Con tal denominación se alude al hecho que el capital no debe estar sujeto a las convenciones colectivas, ni a la existencia de sindicatos, ni a horarios fijos de trabajo en los espacios laborales. Si una multinacional necesita desplazarse de un lugar a otro, de Alemania por decir algo a la India, no tiene que consultárselo a un sindicato, sino que lo puede hacer libre y autónomamente. Eso es lo que el capital llama flexibilización, que también es un vocablo central que llega al mundo educativo y por eso se empieza a hablar de la escuela flexible, la educación flexible, el currículo flexible.

En la época del fordismo había un reconocimiento de las profesiones de los trabajadores y de los empleados, por la vía de los diplomas universitarios, ya que un diploma era garantía de la estabilidad laboral, del derecho de asociación de los trabajadores y de la firma de pactos colectivos. Un diploma garantizaba el respeto al trabajador y a una profesión, o más precisamente a la calificación profesional, un término de la época que hoy ya no se menciona. Si en una empresa existían trabajadores especializados era muy difícil que un patrón o capataz intentaran removerlos porque aquéllos alegaban que eran operarios cuya especialización estaba legitimada con una certificación, obtenida en un centro educativo.

Esa era una situación por completo diferente a lo que predomina en lo que hoy se llama la escuela flexible, que está relacionada con el trabajo flexible, en concordancia con las modificaciones laborales en el capitalismo contemporáneo. Ahora se habla

de flexibilidad laboral para referirse al hecho que el trabajador puede ser removido del cargo cuando el patrono lo quiera, pero además que no sea especializado en una labor determinada, sino que pueda desempeñar un conjunto de funciones distintas y en muchos casos complementarias. Este ya no es el trabajador de la época fordista que se especializaba en una tarea específica y no conocía el proceso laboral en su conjunto, que era responsabilidad de todos los trabajadores. Ahora, en un proceso laboral se exige que los trabajadores puedan responder en un momento determinado no sólo por una tarea determinada, sino por el conjunto de actividades, y a eso es a lo que se denomina un trabajador polivalente.

Polivalente como el trabajador de McDonald's que atiende al público, cobra, recibe los pedidos, fritas las patatas y las hamburguesas y está pendiente de que no se quemen, es decir, realiza todas las labores del proceso de vender comida basura. Son polivalentes también los trabajadores que producen automóviles, sector donde se inició el trabajo flexible, que ya no se ocupan solamente de soldar una parte del vehículo, sino que conocen las diversas fases del proceso productivo y saben manejar los computadores, que controlan el proceso de principio a fin.

Ese es un trabajador flexible, y para que se generalizara este tipo de trabajador fue necesario destruir los sindicatos y los pactos colectivos, y expandir las fábricas por el mundo periférico, en búsqueda de una fuerza de trabajo barata y abundante. La flexibilización debe ser entendida en un *sentido político* como el esfuerzo sistemático, consciente y planificado por parte de los capitalistas para que los trabajadores asuman como normal las nuevas condiciones de dominación y explotación, acepten una jornada interminable de trabajo, sean individualistas, renuncien a la lucha colectiva y organizada y se plieguen a la disciplina que les impone el nuevo ritmo de trabajo en el capitalismo contemporáneo.

Desde esta "nuevo espíritu" del capitalismo, se reivindica un trabajador polivalente, flexible y autónomo. Autónomo porque el trabajador debe responder a cualquier contingencia laboral y aceptar en forma sumisa el lugar y la actividad que le asigne el empresario. El trabajador no puede oponerse a ese movimiento dentro de la empresa a nombre, como sucedía en la época fordista, de la defensa de la especialización, porque la autonomía y la flexibilización la rompen.

Por eso, se dice que los trabajadores autónomos se autoforman, lo cual es presentado como la competencia suprema, para que puedan responder a todas las exigencias y demandas que se les haga en el sitio de trabajo, de acuerdo a las necesidades del capital. La autoformación empezó a ser considerada por los teóricos de la gerencia como la necesidad de que los operarios aprendieran a aprender. Así lo manifestó uno de esos personajes desde los Estados Unidos, John Nisbit, citado por Meister (2000): "En un mundo en cambio constante, no existe un tema o conjunto de temas que nos sirva para el futuro inmediato, mucho menos para el resto de nuestra vida. La capacidad más importante que debemos adquirir es aprender a aprender" (Meister, 2000). Por tan alambicada denominación se entiende una aptitud, abierta, amplia por parte de los trabajadores de una empresa, que vaya más allá de la función que desempeñan y se comprometan con el resto de departamentos de la misma, y piensen en cómo mejorar el desempeño en su propio trabajo, que los convierta en valiosas piezas de la organización empresarial.

Más específicamente, esos teóricos de la gerencia dicen que aprender a aprender significa, por lo menos, cuatro cosas: plantear las preguntas correctas, identificar

los aspectos esenciales que se encuentran en las ideas complejas, encontrar modos informales para medir la comprensión sobre temas pertinentes al trabajo y aplicar esas capacidades a las metas de la labor concreta que se desempeña en el cargo. Para hacer más sofisticado el asunto y darle un matiz de científicidad, la idea de aprender a aprender en el mundo corporativo se apoya en teóricos del aprendizaje como Peter Senge y Howard Gardner. El asunto es más prosaico, como lo reconocen algunos de esos teóricos de la gerencia: como aprender es costoso, se trata de que esos costos los asuman en forma directa los trabajadores, y eso permite que las empresas ahorren en capacitación, contratación de personal especializado, infraestructura, equipos. Uno de ellos, John Naisbit lo dice sin eufemismos y Mesiter (2000) bien lo referencia en su texto:

“Naisbit: Hemos llegado a ser conscientes de que, si vamos a mantenernos al ritmo de la tecnología, no podemos limitarnos a capacitar a nuestros empleados. Tenemos mucha gente, y si ocurre un cambio que afecte a todos, literalmente no disponemos de suficientes aulas, ni de suficientes métodos para enseñarles todo lo que necesitan saber. Y si tuviéramos el espacio físico para acomodarlos a todos, la tecnología cambiaría antes de que lográramos capacitarlos a todos. De modo que debemos enseñar a los miembros del equipo diversos medios para que puedan asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje” (Meister, 2000).

Esta pretensión de la gerencia capitalista busca ahorrar costos y transferirlos a los trabajadores, algo que se facilita ahora con los dispositivos técnicos – principalmente computadores, celulares e internet–, que son esgrimidos como la panacea para lograr la “autogestión del aprendizaje”. Con eso se consiguen dos cosas complementarias: de una parte, obligar a los trabajadores a adquirir y usar fuera del horario de trabajo esos artefactos –lo cual en sí mismo es un negocio–, y de otra parte, se transmite la impresión de ser ultramodernos y sofisticados al recurrir a tanta parafernalia tecnológica, que por sí misma garantizaría un aprendizaje propio, seguro y confiable. La pretendida autogestión de aprendizaje conduce a que sean los trabajadores los que tengan que responsabilizarse de su propia educación, como lo manifestaba un gerente de una empresa de los Estados Unidos Peter DiToro, citado por Meister (2000) “La seguridad laboral ya no existe más. Sé que cada cinco o siete años habrá una revolución en mi profesión. Así, ahora estoy convencido de que empresa soy yo, y que es mi responsabilidad encargarme de la gestión de mi carrera profesional” (Meister, 2000).

Para que eso sea posible, los trabajadores deben abandonar la convicción de que poseen una profesión permanente y un diploma que la respalda, porque ahora tienen que ser autónomos y es preciso que se preparen para el trabajo durante toda la existencia. Por ello, en el ámbito empresarial surge esa otra idea maravillosa para el capital de “aprender durante toda la vida”, lo que en la época fordista no se reivindicaba porque se suponía que el título era garantía de un saber permanente. Como en la actualidad no hay empleo definitivo, sino que los empleos son efímeros, fugaces, circunstanciales, se dice que lo mismo debe suceder en el sistema educativo, es decir, que el título profesional o técnico no es garantía de que alguien vaya a tener un empleo permanente durante toda la vida. Para que alguien tenga ese empleo, necesita estar actualizándose en forma constante, porque eso va en aras de la autonomía individual y de la competencia de cada individuo para ser productivo en su respectivo trabajo. Esto es lo que afirman un grupo de estudiantes de ingeniería en los Estados Unidos, citados por Meister (2000): “En su carrera profesional, el conocimiento se asemeja a un envase de leche: su vida útil aparece

estampada en el empaque de cartón. *La vida útil de un título universitario es inferior a dos años. Así que, si ustedes no reemplazan todo lo que saben cada tres años, su carrera profesional dejará de ser provechosa, justo como el envase de leche*" (Meister, 2000).

Lo que tanto se predica en el mundo educativo sobre aprender a lo largo de la vida no tiene ningún sentido loable, que reivindique la curiosidad de los seres humanos para aprender todos los días, no para responder a las exigencias laborales, sino para enfrentar los problemas del mundo y la sociedad. Aquella es la consigna del capitalismo flexible de nuestro tiempo, porque así como arroja al mercado productos desechables, también vuelve efímeros los saberes y los conocimientos. En concordancia con esa exigencia, si los trabajadores quieren conseguir empleo deben capacitarse por sus propios medios, sabiendo que los títulos que obtengan solo les van a servir por un tiempo restringido. Esto, entre otras cosas, se constituye en un negocio redondo para los traficantes de la educación que cuentan con un mercado amplio y cautivo, como puede verse ahora con la proliferación de posgrados y doctorados en el mundo.

Esta circunstancia supone un cambio fundamental en el sistema educativo, con relación al mundo laboral, porque los diplomas y los títulos profesionales son considerados como rígidos y la expresión de una concepción muy conservadora. Por ello, el lenguaje del turbo capitalismo se pretende revolucionario, y sostiene que los que defiendan conquistas históricas son conservadores, quienes apoyen la escuela pública son retrógrados, porque se encuentran afincados en otro tiempo, cuando las cosas se mantenían más o menos estáticas y fijas y habían identidades claras. Por el contrario, ahora se pide la movilidad absoluta y por ello los diplomas son desechables. En diversos lugares del mundo se propone que los diplomas tengan una vigencia de 10 años, lo que quiere decir que luego de ese tiempo el poseedor del diploma debe considerar que ha concluido un ciclo laboral y escolar de su existencia y debe volver a empezar de nuevo como si fuera un analfabeto. Se le exige que si quiere tener empleo y futuro que se vuelva a capacitar y, como se reivindica la autonomía, que esa nueva educación corra por cuenta del mismo trabajador.

Este es otro elemento importante de los cambios educativos, ya la capacitación no debe ser asumida ni por los estados ni por los empresarios (como se hacía en la época fordista) sino que ese gasto debe ser cubierto por los mismos trabajadores. En concordancia, se reivindica la autonomía que, a primera vista, aparece como algo muy positivo, tanto en el campo laboral como educativo. ¿Quién puede oponerse a ese criterio tan loable de ser autónomos? En la terminología del nuevo paradigma productivo flexible, ser autónomos tiene una lógica muy concreta: en el puesto del trabajo significa realizar muchas cosas a la vez y con eso se impide que se contraten más trabajadores, con lo que también se rompe la especialización, y se justifica que un mismo operario desempeñe la labor que antes realizaban cuatro, cinco o diez trabajadores. En ese sentido, la autonomía tiene una finalidad específica y en términos de educación no está relacionada con la capacitación de los individuos de acuerdo con sus intereses, para profundizar en los saberes que le preocupan, sino con el papel que mañana van a desempeñar en el proceso laboral. Ese es el asunto fundamental y por eso el capitalismo flexible abjura de los compromisos, de los pactos, de las organizaciones colectivas, reivindica la autonomía individual, la flexibilidad y la movilidad. Esa lógica se traslada al sistema educativo y a la universidad.

En la medida en que el capitalismo se flexibiliza, se le exige a los sistemas educativos que capaciten fuerza de trabajo para que sea inmediatamente útil en los procesos productivos y se empiezan a diferenciar entre los saberes útiles y los inútiles. Por saberes inútiles se entiende a todos aquellos que no generen en forma rápida empleo o rentabilidad, que pueda ser cuantificable. Los saberes que no cumplan esa exigencia son inútiles. Como la educación se convierte en un mercado que suministra insumos a los particulares, éstos presionan para que los estudiantes y futuros empleados se formen en concordancia con las necesidades del mercado, que no son otras que las de las grandes empresas. A partir de esta lógica, se sostiene que lo que importa es la cualificación del capital humano, una noción muy propia del neoliberalismo educativo.

Se afirma que cada uno de nosotros es dueño de un capital personal (capital humano) constituido por el conjunto de habilidades y de saberes que tenemos y podemos llegar a adquirir. Es como el capital físico, que se forma mediante inversiones, de donde se desprende que los individuos tienen que invertir en sí mismos, lo cual les permitirá competir en el mercado laboral, donde finalmente tienen éxito quienes están mejor educados. El énfasis se centra en la inversión individual de cada uno, que corre por cuenta de ellos mismos o sus familias.

De aquí se desprende un prejuicio educativo, que hoy se ha impuesto como si fuera una teoría científica pacientemente elaborada, porque según la concepción neoliberal de la educación existen individuos triunfadores y fracasados como resultado de sus capacidades individuales y, en concordancia, quienes son exitosos en términos educativos van a ser competitivos y útiles para el mercado laboral. Según esa “teoría”, sólo en los casos excepcionales en que debe promoverse a los exitosos los Estados deben gastar dinero en educación. Y no se justifica la inversión en aquellos individuos que demuestran ser incompetentes y no son capaces de cualificar su capital humano y es a ellos mismos a los que les corresponde invertir en su educación.

Además, se pregona que los estudiantes deben abandonar lo más rápido posible el sector educativo y engrosar las filas de los trabajadores, con lo cual se origina, y justifica, una segmentación educativa, porque existe una educación de elite en la que se forma y cualifica el capital humano de alto nivel y otra educación para la mayoría de la población. Al respecto, los “expertos” del Banco Mundial son francos cuando preguntan y responden: “¿Por qué los interesados en las economías de los países en desarrollo deben prestar atención al problema de la selección educativa?”, simplemente porque “en el competitivo contexto internacional no escoger la élite [...] puede tener un serio efecto en los resultados económicos. Se estima que los países en desarrollo pueden mejorar su Producto Interno Bruto (PIB) *per cápita* en 5% si permiten que el liderazgo se ejerza a partir del mérito” (Heymeman & Fagerlin, 1988); (Aboites, 2012).

La conversión de la escuela en una empresa supone considerar que esta no en un lugar a donde se van a formar los individuos culturalmente, para que puedan desempeñarse en la vida en distintos terrenos, sino que su finalidad explícita radica en que quienes por allí pasan obtengan una cualificación de calidad que les permita ser competitivos en el mercado. El aprendizaje es juzgado por su utilidad inmediata, es una concepción absolutamente pragmática de la educación reducida a la inversión que hacen los padres de familia en sus hijos para cualificar su

capital humano, buscando las mejores empresas educativas, que son aquellas que garantizan que sus hijos van a ser competitivos.

Por dicha razón, en la educación se ha introducido la noción de *competencias*, algo que no es inocente porque la terminología no es neutra. La noción de competencias está relacionada con los intereses mercantiles, si se recuerda que dicho término fue introducido en Estados Unidos por la Secretaría del Trabajo en el año de 1991, cuando se formó una comisión para indagar y proponer el tipo de educación que más le servía a las empresas de los Estados Unidos, con el fin de mejorar su competitividad en el mercado mundial. A partir de allí nació la noción de *competencias*, un vocablo que tiene un origen no propiamente educativo. Al parecer, Noam Chomsky fue el primero que habló de competencias lingüísticas y algunos otros autores hablaron de competencias cognitivas. Antes de que la palabra fuera reciclada para la educación desde los Estados Unidos, no se usaba en el ámbito del saber, por su sesgo economicista, ya que en el capitalismo se habla de la competencia económica como medio de expansión y de dominio de mercados.

Inscrito en el contexto de la reestructuración laboral del capitalismo, se empezó a hablar de la pedagogía de las competencias, una noción distinta a la de cualificación, propia de la época fordista. Ahora en lugar de los trabajadores cualificados, se habla de los trabajadores competentes.

El termino competencia en castellano tiene tres significados: una persona es competente cuando sabe algo de alguna cosa, es competente en ese ramo específico, como un buen carpintero lo es en construir mesas; algo le compete, tiene que ver con una persona; y también se habla de competencia, en el sentido de lucha y de enfrentamiento. Este último sentido del término es el que se exalta en las competencias educativas, que es el mismo significado económico de la palabra. Eso quedó evidenciado en el informe de expertos contratados por la Secretaría de Trabajo de los Estados Unidos en 1991-1992, en donde se decía que los estudiantes de los Estados Unidos deberían tener cinco competencias básicas, que contribuyeran a hacer más competitiva a nivel internacional la economía de ese país: 1) gestión de recursos 2) trabajo en equipo 3) adquisición y uso de información 4) comprensión de relaciones complejas y 5) usos de las tecnologías. Estas competencias se refieren a cosas inmediatamente útiles en términos laborales, según las lógicas de los empresarios. Por ninguna parte se habla de las competencias relacionadas con la capacidad crítica, con el conocimiento histórico y social, con la formación humanística, porque esos saberes se consideran inútiles.

Lenguaje Positivo.

El denominado pensamiento positivo surgió en los Estados Unidos hace varias décadas y devino en una fuerza ideológica y cultural, quizá en la principal corriente espiritual del capitalismo en ese país. Es una mezcla entre religión, anticiencia, magia y marketing, que originó un vasto negocio y un proyecto ideológico de embrutecimiento colectivo.

Esta fusión entre el capitalismo y el pensamiento positivo es relativamente reciente, es una característica del capitalismo tardío, en el cual el consumo es una religión, para justificar el crecimiento permanente de la producción y de la economía. Por todos los medios se exalta como expresión de felicidad el consumo sin límites y el pensamiento positivo refuerza esa necesidad del capitalismo de devorar cosas, y le

dice a la gente que siga consumiendo sin restricciones porque eso produce felicidad. Ese pensamiento positivo de índole neoliberal se ha arrogado la función de defender las peores características del capitalismo (individualismo, competencia, egoísmo, explotación, desempleo, crisis...), porque si el optimismo es la clave del éxito, no hay excusa para el fracaso. Si la empresa quebró, o fuiste despedido de tu trabajo, es que no te esforzaste lo que debías y dudaste de tus mismas posibilidades de éxito (Ehrenreich, 2011).

El pensamiento positivo ha sido retomado por el neoliberalismo con la finalidad de ocultar la realidad negativa que conllevan sus políticas, para trasladar la responsabilidad de las mismas (pobreza, desempleo, desigualdad, injusticia, deserción escolar, cierre de centros educativos, despido de profesores...) a los individuos. En una especie de epistemología posmoderna reciclada con pensamiento positivo, los liberales sostienen que ser pobre o ser multimillonario es una cuestión de actitud y de optimismo. Así, alguien que sueña con tener una fortuna de varios millones de dólares lo puede lograr con solo voluntad, si alguien quiere salir de la pobreza puede hacerlo con un poco de actitud positiva, si alguien se quiere sanar de una enfermedad incurable la puede eludir con buenos propósitos.

En Estados Unidos existen muchos mercachifles que se llenan de dinero con la publicación de libros de autoayuda y superación personal en los que afirman que la “ley de la atracción” posibilita que si quieres algo lo puedes atraer con tus “pensamientos positivos”. Eso ha sido dicho en un bestseller titulado *El Secreto*, que ha sido replicado en España con *La Buena Suerte*, de Alex Rovira y Fernando Trias de Bes.

Que la crisis se constituye en una oportunidad para que los ideólogos liberales difundan nuevas argucias lingüísticas se explica por los éxitos que han obtenido algunos libros que pretenden enseñar que esa crisis capitalista es una crisis de “conciencia individual” y además hay que estar agradecido con ella, por lo que ha mostrado, como lo dice uno de esos ideólogos: “A ti, Crisis, por todo lo que das, por todo lo que eres [...] por la Belleza y la vida que nacen en ti. Por todo, Gracias. A todo, Sí”, e incluso invita a disfrutarla: “Si quieres relajarte, disfruta de la crisis”, porque es necesario ser positivo ante la recesión económica, de la que se saldrá con optimismo porque “nuestra voluntad positiva nos regalará herramientas espirituales y psicológicas para asumir o enfrentarnos a un nuevo escenario desconocido por todos” (Valverde G, 2011).

A través de este lenguaje positivo los voceros del capitalismo nos dicen que la crisis no tiene una explicación estructural, sino que es un contratiempo coyuntural que podrá ser superado si lo enfrentamos con buena voluntad. Este discurso ha sido asumido por instancias como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el BID, entre otras, que ahora intentan convencer a la gente que el neoliberalismo ha sido un éxito para todos los habitantes del planeta, y debe hacerse lo posible por mantenerlo. Se alega al respecto que debemos hacer grandes sacrificios y, dentro de poco, seremos recompensados con el crecimiento ininterrumpido, el consumo exasperante y la prosperidad generalizada.

En este ámbito funciona a las mil maravillas el lenguaje positivo al difundir la imagen que la crisis es una cuestión de actitud individual positiva. Quien sea negativista y crítico no puede ayudar a que se solucionen sus problemas y los de la sociedad, y

por eso no hay que levantarse de mal genio si no se tiene empleo, o no se cuenta con dinero para pagar el arriendo del apartamento.

Es indispensable cambiar de actitud, y todo se solucionará como por arte de magia y con ello cambia en consecuencia la óptica con la que se ven y afrontan los problemas y, sobre todo, cómo se les explica. Perder el empleo no es una tragedia, sino una nueva oportunidad que le da la vida, enfermarse permite ver la existencia de otra manera, con más optimismo, si su hijo no puede ir a la universidad, no importa puesto que ahora puede aprender a través de su computador personal o de su infaltable teléfono celular. La vida en el pensamiento positivo es mostrada como un sinnúmero de oportunidades, que debemos interpretar de manera adecuada.

El pensamiento positivo se relaciona con el capitalismo neoliberal en términos económicos, porque algunos años antes de que estallara la última gran recesión en el 2007-2008, los mercachifles del optimismo de mercado invitaban a la gente a que consumiera sin temores: afirmaban que las facturas de las hipotecas o de las tarjetas de crédito eran cheques en blanco; había que comprar el último modelo de automóvil que costaba millones de pesos; se exaltaba el endeudamiento de los consumidores sin conmiseración. Con este comportamiento irracional se generalizó el optimismo ante la supuesta vitalidad de la economía de los Estados Unidos y de sus habitantes, quienes podían comprar a crédito lo que les antojara. Se generalizó la epidemia del autoengaño que puso una burbuja en marcha y “las corporaciones cambiaron la racionalidad deprimente de la gestión profesional por los atractivos emocionales del misticismo, el carisma y las corazonadas”, que promovían los apóstoles del pensamiento positivo, junto con los altos ejecutivos, quienes les regalaban a sus empleados libros de autoayuda y los invitaba a asistir a conferencias en las que se hablaba “de visualizar el éxito, de trabajar más y de quejarse menos. El problema está en que ellos mismos llegaron a creérselo; y así, en un plazo de tiempo muy corto, unos tres billones de dólares depositados en planes de pensiones y cuentas de ahorro se evaporaron en el mismo éter en el que flotan todos nuestros pensamientos positivos” (Prieto, 2011).

En ese contexto de demencial optimismo, el pensamiento positivo fusionado con el neoliberalismo reinaba sin rivales a la vista, porque todos los que se atrevieron a desafiar las ideas dominantes y advirtieron sobre tan ficticia prosperidad fueron calificados como negativistas sin remedio y pesimistas redomados, que estaban en contra de la “cultura del éxito”, que pregonaban al tiempo neoliberales y gurúes del pensamiento positivo.

El impacto del pensamiento positivo en la educación universitaria es evidente en varios planos. Como es un dogma de los empresarios y éstos tienen negocios con las universidades, o las manejan y las controlan, han impuesto las “cátedras emprendedoras” con la finalidad de difundir el espíritu empresarial, una de cuyas principales características es que siempre se piensa en positivo. Entre esas cátedras se destacan las de *Coaching* que es utilizada para generar estrategias de **éxito**. Este anglicismo proviene del verbo *to coach*, entrenar, y quiere decir, *grosso modo*, que mediante adecuada preparación se pueden superar todos los problemas y alcanzar el éxito.

No sorprende que en universidades de España se ofrezcan cátedras y hasta maestrías de *Coaching*, con la intención de entrenar a los líderes empresariales en afinar sus actitudes personales para que sus empresas sean triunfadoras en la competitividad

global y nacional. La mejoría de las empresas se logra, como lo consigna la Programación Neurolingüística para ejecutivos y el *Coaching* Empresarial, si los empleados “controlan sus estados mentales negativos y los cambian por positivos”. Estos cursos incluyen la “identificación de estrategias de recompensa que motiven a los empleados a mejorar su compromiso y lograr resultados” y “el estímulo de las relaciones de los empleados creando una actitud de propietarios”, aunque jamás los empleados se les deje compartir la propiedad de la empresa (Valverde G, 2011).

El pensamiento positivo en las universidades se convierte en un negocio porque proliferan mercachifles académicos y seudoinvestigadores que incursionan en el nicho de mercado del optimismo personal, y lo convierten en una fuente de lucro individual e institucional. Florecen cátedras y programas dedicados a la educación en diferentes ámbitos (entre ellos el deporte) en los que se ofrecen las soluciones mágicas para lograr que los estudiantes tengan éxito, porque se enfatiza en los problemas personales y de actitud que bloquean el aprendizaje. Al respecto, una página propagandística consagrada a las supuestas virtudes del Coaching educativo señala:

En nuestra academia hemos diseñado un programa de *Coaching* Educativo en el que, sobre la base de la Inteligencia Emocional, se trabajan y capacitan competencias para el desarrollo personal y escolar. Se ha comprobado que los programas de Inteligencia Emocional mejoran las calificaciones académicas y el desempeño escolar. [...] Educar la inteligencia emocional de los estudiantes se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo. En el programa *Coaching* Educativo nos centramos en trabajar las *actitudes*, las *creencias* acerca de sí mismo, la gestión de los *pensamientos limitadores* como NO PUEDO, NO SE el desarrollo del *pensamiento positivo* y posibilitador, etc. (Larez, 2008).

Estos programas anuncian que preparan a los estudiantes para el éxito mediante la superación de sus problemas personales, el aumento de la autoconfianza y la solución de conflictos de manera positiva. Dicho negocio se apoya en un pretensión seudocientífica, para darle un mayor respaldo a la supuesta seriedad de sus aplicaciones y refuerza la idea central que el neoliberalismo ha difundido sobre la responsabilidad estrictamente individual de los problemas, que se centran en culpabilizar a las personas por ser pobres, enfermas o poco eficientes en el estudio. El *coaching* educativo pretende solucionar esos problemas con cátedras, y posgrados, en los que se difunde la imagen del éxito y la superación personal. Esa pretendida técnica educativa tiene un tufillo mercantil, incluso de tipo transnacional, porque los expertos en el asunto se preparan principalmente en los Estados Unidos. Eso se justifica con un lenguaje entre filantrópico y comercial:

El *Coaching* [...] transporta a las personas de un lugar a otro, de donde están hoy, a donde les gustaría estar mañana, siendo el *coach*, simplemente un facilitador de este viaje, un acompañante de lujo en ese provechoso camino, pero nunca el máximo responsable de las decisiones que se van tomando, ni quien asume la pesada carga de cada paso (Bou-Pérez, 2007).

El *coaching* es un negocio educativo de tipo transnacional, puesto que los principales difusores de la técnica se encuentran en los Estados Unidos o en Inglaterra y pretenden, otra vez, mejorar el rendimiento de las personas para que sean exitosas a través del procedimiento empresarial de aprender a aprender. Lo significativo es

que este procedimiento es un vulgar conductismo en el que los humanos actúan como perros.

Luego de examinar las características del *coaching* y su repercusión en la universidad, podemos concluir que con esta técnica conductista llegamos al mismo punto de partida de este capítulo: el uso de un lenguaje en apariencia científico y sofisticado por neoliberalismo en el terreno de la gerencia se aplica a la educación, con las mismas finalidades individualistas, que apuntan a diseñar sistemas mentales que legitiman la dominación capitalista como algo natural y donde la responsabilidad por la disfuncionalidad del sistema (como la crisis económica) corre por cuenta de los individuos, que se culpan a sí mismos por ser perdedores o triunfadores, según el caso.

Para cerrar el círculo, prospera el negocio de la autoayuda, donde charlatanes y estafadores venden sus engaños como novedosas mercancías, que también penetran en el mundo universitario.

Uno de los últimos embustes asegura que el capitalismo ha sido sustituido por el *talentismo*, en el que priman las actitudes y aptitudes individuales, como se pregona en un libro con ese título que fue publicado en España y cuya retórica ya se difunde entre los medios empresariales como un gran descubrimiento, para reafirmar su idea que la salvación a la crisis va a provenir de los grandes líderes y talentos individuales, de la misma forma que lo anuncia el *coaching*. ¡A todos estos ideólogos antes que imaginación lo que les sobra es estupidez!

Conclusiones.

El discurso neoliberal implanta otro lenguaje en la educación, cuyo nefasto alcance no puede desconocerse en la imposición de un “nuevo” sentido común: presenta como algo natural la conversión de un bien público en una mercancía; impulsa el abandono por parte del Estado de su responsabilidad de proporcionar educación a la población de un país; difunde la falacia que la mejor educación es la que proporciona el mercado privado y que entre más costosa sea la formación, automáticamente deberá ser mejor; debilita la oferta y fortalece la demanda, con lo cual se subsidia a la educación privada; genera el tendencioso prejuicio que la buena educación es costosa y privada y que quien quiera tener acceso a ella, como instrumento para valorizar el capital humano, debe pagar elevadas sumas de dinero; e instaura en el imaginario de la gente la perversa idea que educación es una mercancía y no un derecho.

Las funciones de la educación como transmisora y generadora de cultura están relacionadas con los tres tipos de productividad señalada. La productividad económica de la educación “está estrechamente unida a los factores que determinan el crecimiento económico, entre los cuales cuentan de manera esencial los recursos humanos que emergen de la formación de mano de obra calificada y habilitada para su aplicación en la industria, en el sector agropecuario y en los demás sectores propios del funcionamiento económico de la sociedad”. Por su parte, “la productividad técnica no sólo se refiere a la implementación de las innovaciones tecnológicas, sino al dominio creciente de métodos y procedimientos que se insertan gradual o drásticamente en el conjunto de la sociedad”. Finalmente, “la productividad social implica una valoración bivalente debido a que, por una parte, la mano de obra calificada y los procesos de implantación tecnológica requieren de un marco teórico

y práctico de evaluación y transformación de estructuras económicas, sociales, políticas y culturales; por otra parte, un conjunto de concepciones ideológicas que orienten el desarrollo integral de la sociedad” (Valle Rodríguez, 1978) .

Por su parte, no tiene ningún sentido suponer que la noción de excelencia educativa pueda ser un sustituto de calidad educativa y puede ser reivindicado por una pedagogía crítica. De ninguna manera, porque los dos términos están emparentados, forman parte del mismo proyecto mercantil y privatizador de la educación pública y ambos están inmersos en el proyecto de convertir a la educación en un negocio, signado por la búsqueda insaciable de obtener ganancias económicas que beneficien a los “señores de la educación”.

El problema esencial de estos términos, propios de la lengua neoliberal que ha colonizado la educación radica en que “detrás del frío lenguaje tecnocrático y la impersonalidad de las cifras no hay historia, no se percibe una pizca de cultura, algo que permita entender qué clase de país es éste, por qué y cómo llegó a donde está, cómo es su gente, su juventud, sus maestros..., que piensa la gente sobre la educación que tiene, que clase de educación querría tener” (Torres R. M., 2000).

Como conclusión, diversas denominaciones propias del mundo empresarial han sido trasladadas al terreno de la educación, con lo que a esta última se le reduce a una especie de empresa o industria, que no tendría nada de propio sino que reproduce las características generales de cualquier empresa.

Los efectos de estas variante del lenguaje tecnocrático neoliberal en la educación son funestos, puesto que han ayudado a que una parte significativa de la sociedad deje de ver a la educación como un derecho que tiene características particulares, puesto que trata con seres humanos y no con cosas inanimadas –como tuercas, tornillos, automóviles, televisores–, lo que implica considerar diferencias de contexto y personalidad, diversas procedencias de clase, distintos ritmos temporales, resultados a mediano y largo plazo, a la hora de juzgar la pertinencia o no de un cierto tipo de educación. Pero todas estas diferencias, que tienen que ver con la sociedad, la cultura, la economía y la política, desaparecen en la jerga empresarial que ha llegado a la educación, a la que mide con los mismos criterios que se evalúa la calidad de unas papas fritas, o el motor de un carro, o la pantalla de un computador y se evalúa con los mismos raceros de productividad, eficiencia y eficacia que caracterizan la producción de cualquier mercancía en la sociedad capitalista.

El lenguaje en apariencia loable y específico de la pedagogía y del mundo educativo, entre cuyos vocablos más citados aparecen *aprender a aprender*, *aprendizaje a lo largo de la vida*, *flexibilidad*, *autonomía* y *competencias*, no es propio de la educación ni se ha originado por la reflexión de pensadores comprometidos con los sistemas educativos, sino que es un trasplante simple y mecánico a la universidad desde la esfera productiva del capitalismo en su proceso de reestructuración laboral.

Esa imposición tiene consecuencias negativas para la educación porque este tipo de lenguaje gerencial, que se presenta como filantrópico, cándido y hasta humanitario, es una verdadera careta ideológica para encubrir el proyecto de privatización y mercantilización educativa. Aprender a aprender, flexibilidad y aprendizaje a lo largo de la vida, para señalar tres términos a los que hemos hecho mención, son afirmaciones retóricas que tienen efectos prácticos, en la medida en que justifican el desmantelamiento de las universidades (para qué se necesitan si se puede

aprender sin ellas), la flexibilización laboral de los profesores (los estudiantes pueden aprender sin su ayuda), la disminución del trabajo de aula (es factible aprender en la casa, fábrica u oficina con un simple computador), el aumento de las matrículas (para que paguen más dinero los que no quieren aprender por sí mismos), y el uso de computadores como una panacea que soluciona los problemas generales de la universidad pública y sustituye al campus, bibliotecas, laboratorios, profesores y personal especializado.

Por su parte, cuando el pensamiento positivo se aplica a la educación tiene como finalidad legitimar ante los sujetos que en ella intervienen los procesos de flexibilización laboral, privatización y mercantilización, asuntos que dejan de ser vistos como problemas sociales que resultan del funcionamiento de la estructura capitalista, para convertirse en el resultado de la buena o mala voluntad de las personas individuales.

En esas condiciones, si desmejoran los sueldos de los profesores, si las aulas se caen a pedazos, si los niños que van a estudiar no pueden alimentarse adecuadamente, eso no es responsabilidad ni del Estado ni del capital privado, sino de los individuos, porque ellos por sí solos deben ser capaces de sortear ese tipo de situaciones. Si no lo logran es por su incapacidad, pereza, o falta de voluntad, que en últimas es una cuestión de actitud negativa, de mentalidad derrotista, que impide sortear los obstáculos y ser siempre perdedores.

Al transmitir estas ideas en la escuela se les está diciendo a niños y a jóvenes que las carencias que soportan tanto los profesores como los estudiantes no pueden endosarse a ninguna estructura macro sino a pura voluntad individual, lo que genera un rechazo a las luchas colectivas y organizadas, con lo cual se produce una despolitización y se fomenta el individualismo desde los primeros años de vida escolar. En consecuencia, los valores que se transmiten en la educación se corresponden con la competencia y la lucha por la existencia –propia del darwinismo social– que se replica a las mil maravillas en el deporte, exaltado como el modelo a imitar y el sueño de quienes aspiran a ser triunfadores.

Tampoco resulta extraño que en el deporte –y en especial en el fútbol– germinan los cultores de la aptitud positiva, motivados por las terapias conductistas del coaching, en donde se debe derrotar al contrario a toda costa, sin importar los medios que se utilicen, entre ellos el dopaje, la compra de partidos y las acciones fraudulentas. Al fin y al cabo, uno debe salvarse o condenarse por sí mismo, porque si hay pobres y ricos, o buena y mala educación depende de la aptitud que cada uno tenga ante la vida.

Referencias Bibliográficas.

- Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia 1982-2012*. México: Itaca.
- Bianchetti, G. (26 de Abril de 2009). *Educación de calidad: uno de los dilemas fundamentales para las políticas educativas que se propongan demostrar, que "Otro Mundo es Posible"*. Recuperado el 1 de Enero de 2013, de Clacso: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/lpp/20100426081918/2.pdf>
- Bou-Pérez, J. F. (2007). *Coaching para docentes*. Madrid: Editorial Club Universitario.
- Carretero, A. J. (11 de Noviembre de 2006). *La calidad educativa o la escuela como producción y consumo*. Recuperado el 20 de Enero de 2013, de USCfirgoa: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/32828>
- Cepal. (Diciembre de 2002). *Educacion, eficiencia y equidad: una dificil convivencia*. . Recuperado el 20 de Diciembre de 2012, de Cepal: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/4982/conclu5.html>
- Del Rosario Qiroga, M. V. (Diciembre de 2010). El bono escolar: financiancion por la demanda, desfinanciación de la educación pública. *Atlántida*(2).
- Ehrenreich, B. (2011). *Sonríe o muere. La trampa del pensamiento positivo*. Mexico: Turner editores.
- Fernandez, J. M. (s.f.). *Coaching educativo*. Recuperado el 1 de Febrero de 2012, de academiacienciasyletras.es: <http://www.academiacienciasyletras.es/coaching-educativo/>
- Friedman, M. (1984). *La tiranía del statuo quo*. Barcelona: Ariel.
- Friedman, M. (12 de Julio de 1995). *Privaticemos la Escuela*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2013, de elcato.org: <http://www.elcato.org/privaticemos-las-escuelas>
- Friedman, M., & Friedman, R. (1998). *Libertad de elegir. Hacia un nuevo liberalismo económico*. Barcelona: Planeta.
- González Gallegos, V. M. (s.f.). *Darwinismo pedagógica y la educación al servicio del cliente*. Recuperado el 1 de Enero de 2013, de webcache.googleusercontent.com/: <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=3ac35c41c2f0e1b88e4b41b5428c?nombre=9102-Ponencia++calidad+educativa+FORO.docx>.
- González García, E. (27 de Septiembre de 2011). *La eficacia escolar y la calidad educativa*. Recuperado el 24 de Diciembre de 2012, de eficaciaeducativa: <http://eficaciaeducativa.blogspot.com/>
- Heymeman, S., & Fagerlin, I. (1988). *University Examinatios and Standirzet Testing, informe técnico Banco Mundial*. New York: Banco Mundial.

- Hoevel, C. (30 de Noviembre de 2004). *Ante la llegada de la Business university*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2013, de USCfirgoa: <http://firgoa.usc.es/drupal/files/busiuniv.pdf>
- Insuasty Rodriguez, A. (2013). Ante la actual crisis de sentido, es necesario rescatar al sujeto. *Agora USB*, 13(2), 282-284.
- Larez, J. H. (Diciembre de 2008). El coaching educativo como estrategia para potenciar el éxito durante la etapa de desarrollo y culminación del trabajo especial de grado. *Sapiens*(2), 225.
- Meister, J. C. (2000). *Universidades empresariales. Cómo crear una fuerza laboral de clase mundial*. Bogotá: McGraw Hill.
- Prieto, C. (11 de Abril de 2011). *El lado oscuro de felicilandia*. Recuperado el 1 de Enero de 2013, de publico.es: <http://www.publico.es/culturas/lado-oscuro-felicilandia.html>
- Torres, C. A. (Julio-Agosto de 1986). Nation at Risk. La educación neoconservadora. *Nueva Sociedad*(84), 108-115.
- Torres, R. M. (2000). *Itinerarios por la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Cuadernos de viaje.
- Universidad de Antioquia. (S.f.). *Principios y líneas de acción para nuestra excelencia*. Recuperado el 20 de Octubre de 2013, de Universidad de Antioquia: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/InformacionInstitucional/Autoevaluacion/Autoevaluacion/Principios%20y%201%C3%ADneas%20de%20acci%C3%B3n%20para%20nuestra%20excelencia>
- Valle Rodríguez, F. (enero-marzo de 1978). Educación y productividad. *Revista de la Educación Superior*, 7(25), 1-6. Obtenido de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista25_S1A1ES.pdf.
- Valverde G, C. (Noviembre de 2011). El lenguaje positivo como “sentido común” o el consentimiento del neoliberalismo. *El viejo topo*(286).
- Viñao Frago, A. (28 de Enero de 2013). *El concepto neoliberal de calidad de la enseñanza: su aplicación en España (1996-1999)*. Recuperado el 20 de Octubre de 2012, de USCfirgoa: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/13325>
- Yáñez Velazco, J. C. (Enero-Junio de 1994). Notas para un debate sobre calidad de la educación. *Sinéctica*(4), http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/04_notas_para_un_debate_sobre_calidad_de_la_educacion.pdf.