

Los tres ejes de la mercantilización escolar.

Por: Nico Hirtt. skolo.org. 31/10/2020

Desde finales de los años 80, los sistemas educativos de los países industrializados han sido sometidos a un sin fin de críticas y reformas: descentralizaciones, desreglamentaciones, autonomía creciente de los centros escolares, reducción y desregulación de los programas, «aproximación por las competencias», disminución del número de horas de clase para el alumnado, mecenazgo por parte del mundo empresarial, introducción masiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), fomento de la enseñanza privada y de pago. No se trata de manías personales de algún ministro o de una casualidad. La similitud de las políticas educativas desarrolladas en el conjunto del mundo capitalista globalizado no deja ninguna duda en cuanto a la existencia de poderosos determinantes comunes que impulsan estas políticas.

La tesis sostenida aquí es que esos cambios vienen de un intento de adecuación profundo de la escuela a las nuevas exigencias de la economía capitalista. Lo que se está llevando a cabo es el paso de la «era de la masificación» de la enseñanza a la era de la «mercantilización». De su triple mercantilización, habría que decir. En efecto, el aparato escolar – el más imponente servicio público que jamás haya existido- está siendo llamado a servir mas y mejor a la competición económica, y esto de tres maneras: formando más adecuadamente al trabajador, educando y estimulando al consumidor y por fin abriéndose él mismo a la conquista de los mercados.

Esta nueva adecuación entre la Escuela y la economía se realiza tanto en el plano de los contenidos enseñados como en de los métodos (prácticas pedagógicas y de gestión) y en el de las estructuras. » Los sistemas de educación y de formación”, dicen los expertos de la Comisión europea, “contribuirán a la [[Comisión europea; Rapport du Groupe de Réflexion sur l’Education et la Formation «Accomplir l’Europe par l’Education et la Formation» Resumen y recomendaciones, diciembre de 1996.]]competitividad europea, siempre que se adapten a las características de la empresa del año 2000?.

La mercantilización de la enseñanza marca una nueva etapa histórica en un movimiento que se extiende durante más de un siglo: el deslizamiento progresivo de

la Escuela, desde la esfera ideológico-política hacia la esfera económica; de la «superestructura» hacia la «infraestructura», podríamos decir en jerga marxista.

La escuela primaria del siglo XIX se desarrolló en primer lugar como un lugar de socialización. La parcelación y descualificación del trabajo manual, resultado de la industrialización, habían ido dismantelando el sistema maestro-aprendiz heredado de la Edad Media. Pero éste no sólo tenía una función estrictamente profesional. El joven aprendía así más que un oficio: también era educado, disciplinado, instruido en los saberes necesarios para la vida cotidiana y la vida en sociedad. En el campo, esta socialización del niño era realizada en familia. En esto también, la urbanización y la destrucción del modelo de familia tradicional, rompieron siglos de tradición. Cuando en 1841 el rey de los Belgas, Leopoldo I defendió la causa de la instrucción pública, insistió sobre todo en la idea de que se trataba de una «cuestión de orden social».[[Citado por K. De Clerck, Momenten uit de gesdchiedenis vanhet Belgischonderwijs, De Sikkel, Antwerpen]]

Con el ascenso del movimiento obrero organizado, y la amenaza que éste suponía para el orden establecido, las clases dirigentes asignaron progresivamente una segunda misión ideológica a la escuela primaria del pueblo: asegurar un mínimo de cohesión política a la sociedad. En Francia, Jules Ferry fundó la Escuela republicana tras la Comuna de París: » Atribuimos al Estado el único papel que pueda tener en materia de enseñanza y educación. Se ocupa de estos asuntos para mantener una cierta moral de Estado, ciertas doctrinas de Estado que interesan para su conservación».[[Citado por Edwy Pénel en Le Monde del 14 de setiembre de 1980.]] Entre esas doctrinas figuraba el patriotismo en lugar preponderante: las barbaridades de la Gran Guerra atestiguan ante la Historia la eficacia mortífera que la instrucción pública ha tenido como aparato ideológico del Estado. Frente a esta escuela primaria, destinada a los hijos del pueblo, la enseñanza secundaria del siglo XIX cumplía un papel paralelo para los hijos de las clases dominantes. Debía dotarles de los saberes que les permitieran ocupar los puestos dirigentes en la sociedad burguesa. Legitimaba el poder y contribuía a forjar sus armas.

Pero a partir de principios del siglo XX los avances de las tecnologías industriales, el crecimiento de las administraciones públicas y el desarrollo de los empleos comerciales hicieron renacer la demanda de mano de obra más cualificada. Si para la mayoría de los trabajadores una socialización de base bastaba, algunos sin embargo debían adquirir una mayor cualificación profesional. Para esto, un retorno al aprendizaje tradicional no habría sido suficiente. El sistema educativo se abrió

desde ese momento a secciones «modernas», técnicas o profesionales. Se empezaba a asignar a la enseñanza una función económica.

Por la fuerza de las cosas, la Escuela se convirtió en una máquina de seleccionar. Los resultados al final de los estudios primarios determinaban ampliamente quiénes, entre los hijos del pueblo, tendrían el privilegio de proseguir estudios secundarios. Así se desarrolló un discurso meritocrático que presentaba a la enseñanza como un medio de promoción social para «los más dotados» o «los más meritorios»

LOS TREINTA GLORIOSOS (-)

El papel económico de la Escuela se impuso en primer plano después de la segunda guerra mundial, en un contexto de crecimiento económico fuerte y duradero, de innovaciones tecnológicas pesadas y de largo alcance- electrificación de los ferrocarriles, infraestructuras portuarias y aeroportuarias, autopistas, industria nuclear, telefonía, petroquímica. Importantes pérdidas de empleo golpearon a sectores que habían sido siempre grandes consumidores de trabajo manual poco cualificado. En Bélgica por ejemplo, la agricultura perdió el 52% de sus empleos asalariados entre 1953 y 1972. El sector del carbón (-78%) y las canteras(-39%) siguieron el mismo movimiento. Pero esas pérdidas fueron ampliamente compensadas en otros campos. En primer lugar en la industria: siderurgia (+10%), químicas (+36), electrónica y electrotecnia (+99%), imprenta (+39). También en el sector servicios: bancos (+131%), automóvil (+130%), administraciones públicas (+39). El momento por lo tanto, no sólo exigía un crecimiento de la mano de obra asalariada sino sobre todo, una elevación general del nivel de instrucción de los trabajadores y de los consumidores.

(-) Referencia a los 30 años de reformismo capitalista y de surgimiento del llamado estado del bienestar.

(N de la T)

Esta elevación fue asegurada por la masificación hecha a marchas forzadas, de la enseñanza secundaria y en menor medida, de la enseñanza superior.

En general no fue necesario legislar para prolongar la duración de la escolaridad. La percepción por parte de los padres y los jóvenes del cambio en la composición de los empleos y su esperanza de promoción social estimularon la demanda de enseñanza secundaria y superior. Defraudadas esas esperanzas, el obrero cualificado pasó a ocupar en la jerarquía social, la posición que en ella tenía el

obrero no cualificado treinta años antes. Pero contribuyeron sin embargo en gran medida a mantener la motivación escolar de una generación de hijos del pueblo.

Hay que añadir que esto se hizo con cargo al Estado que todavía disponía de los medios necesarios: el crecimiento duradero y la estabilidad económica hacían posible un crecimiento paralelo de los ingresos fiscales y de las inversiones públicas a largo plazo. En los países de la Europa occidental, el gasto público en educación pasó de un 3% del PIB en los años 50 a un 6%, a veces hasta el 7% como en Bélgica a finales de los años 70. La enseñanza pública se desarrolló en todos los lugares. En los países de fuerte tradición de enseñanza confesional, ésta se vio sometida a un control creciente por parte del Estado, a cambio de una financiación más favorable.

El ritmo de esta masificación fue impresionante. En Francia el número de Bachilleres en una generación pasó de un 4% en 1946 a más de un 60% a finales de los años 80[[INSEE-Première, nº 488, septiembre 1996.]]. En Bélgica, la tasa de participación en la enseñanza entre los jóvenes de 16-17 años se duplicó entre 1956 y 1978 pasando del 42% al 81%. [[Anne Van Haetch, L'enseignement rénové, de l'origine à l'éclipse, éditions de l'ULB, Bruxelles 1985.]]

Durante toda esta época, el discurso patronal sobre la educación fue ante todo un discurso cuantitativo. Tenía que haber más jóvenes que cursaran estudios secundarios y superiores. Se necesitaba una mejor adecuación cuantitativa entre las diferentes ramas y las necesidades del mercado de trabajo. Desde ese momento, los aspectos cualitativos de la adecuación enseñanza-economía – objetivos, contenidos, métodos, estructuras- se volvieron cuestiones de menor importancia. La enseñanza secundaria que se masifica entre 1950 y 1980 no cambia fundamentalmente de naturaleza. A pesar de algunas veleidades de reformas, sus currícula siguen siendo prácticamente los mismos que los de los decenios precedentes, al menos en las ramas de enseñanza general.

Pero esta masificación viene a dar igualmente un impulso al papel del sistema educativo como instrumento reproductor de la estratificación social. Desde el momento en que todos acceden a la enseñanza secundaria, lo esencial de la selección social ya no se realiza «espontáneamente» al acabar la enseñanza primaria, sino dentro de la propia secundaria. En otros tiempos, salvo raras excepciones, sólo los hijos de las elites seguían estudios de «humanidades clásicas» los cuales conducían a la enseñanza superior. Las clases medias hacían

estudios secundarios «modernos». Los hijos del pueblo dejaban de estudiar después de la primaria, o más raramente hacían estudios secundarios técnicos o profesionales. La masificación de los años 50-80 viene a trastocar este hermoso equilibrio «natural». A partir de entonces, los niños entran en masa en los «ateneos» y los institutos; muchos prueban suerte en la enseñanza general, pues la demanda de mano de obra cualificada, por ejemplo en el sector servicios y administración, parece ofrecer ciertas perspectivas de promoción social. Por la fuerza de las cosas, la selección va a efectuarse ahora en los sucesivos años de la secundaria. De rebote, la masificación se vuelve masificación del fracaso escolar y del número de repetidores, una nueva forma de selección jerarquizante. Y lo que es más: por un gran «milagro pedagógico» esta selección sigue siendo una selección social. Todos entran entonces en la enseñanza secundaria en los itinerarios comunes, pero hoy como ayer, son los hijos de las clases favorecidas los que salen «victoriosos», los que superan los estudios más «nobles» y los que hacen las carreras superiores más valoradas y prestigiosas. La Escuela se convierte pues según la expresión de P. Bourdieu en una máquina «reproductora» de las desigualdades de clases.

Insistamos: hay que hablar de masificación y no de democratización de la enseñanza, aunque el discurso oficial se complazca en confundir los dos conceptos. Si el nivel de acceso a la enseñanza se ha elevado efectivamente para los niños de todas las categorías sociales, no por ello las desigualdades relativas han disminuido. Así el Instituto Nacional de Estadística (INSEE) ha demostrado que en Francia la movilidad social no había cambiado apenas: la probabilidad para un hijo de un cuadro de obtener un diploma superior al del hijo de un obrero es más o menos de diez a ocho, hoy y hace treinta años. [[INSEE-première, n° 469 julio 1996.]] En 1951-1955, los estudiantes de origen popular representaban un 18% de los efectivos de la ENA y 21 % de los de Polytechnique (Facultades elitistas francesas de donde salen la mayor parte de los altos funcionarios y dirigentes políticos franceses N. de la T.) En 1989-93, no eran más que 6% y 8% respectivamente. En la Comunidad flamenca de Bélgica, por citar sólo otro ejemplo, los investigadores del *Centrum voor sociale Beleid* han observado igualmente “el mismo distanciamiento entre la participación en la enseñanza superior de los hijos de familias muy o poco escolarizadas”. [[Barbara Tan , Blijvende sociale ongelijkheden in het Vlaamse onderwijs, CSB_Berichten, Antwerpen, mayo 1988.]]

Un nuevo contexto económico

Las condiciones que habían permitido la masificación de la enseñanza secundaria y, en menor medida, de la enseñanza superior, van a ser trastocadas por la crisis económica que estalla a mediados de los años 70. En un primer momento, los efectos de la crisis serán sobre todo presupuestarios. El crecimiento del gasto público, dentro del cual la Educación ocupa desde ese momento una situación preponderante, se ve brutalmente frenado: en los países donde el Estado se había endeudado en los años de “vacas gordas” es el momento de la austeridad. En Bélgica los gastos en educación caen rápidamente del 7% del PIB a algo más de un 5% a finales de los años 80. Sin embargo, no se ponen inmediatamente en cuestión los grandes ejes de las políticas educativas: Los medios institucionales y económicos esperan aún que la crisis sea de corta duración y que al término de las reestructuraciones indispensables el crecimiento económico fuerte y duradero de los “treinta gloriosos” volverá. Habrá que esperar al final de los años 80 para que esas esperanzas se desvanezcan y para que los dirigentes de los países capitalistas tomen plenamente conciencia del nuevo entorno económico y de las nuevas misiones que éste impone a la enseñanza.

Veamos cuáles son las características de este entorno.

El primer elemento que se debe subrayar está ligado a la innovación tecnológica. La acumulación de los conocimientos induce a una aceleración constante del ritmo de los cambios técnicos. En su carrera competitiva, las industrias y servicios se apoderan de esas innovaciones para obtener mayor productividad o para conquistar nuevos mercados. A su vez, la guerra tecnológica exacerba la competencia entre empresas, lo que se traduce en quiebras, reestructuraciones, racionalizaciones, cierres de fábricas y traslados de empresas. La huida hacia adelante en la mundialización y globalización capitalistas favorecidas también por el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, no hacen sino agudizar más esta lucha a muerte entre empresas, sectores y continentes. A su vez, la exacerbación de la lucha entre empresas que compiten entre sí empuja a los industriales a acelerar el desarrollo y la introducción de las nuevas tecnologías en la producción y en los mercados de masas. Habían sido necesarios 54 años para que el avión lograra conquistar el 25% de su mercado; el teléfono necesitó 35 años; la televisión 26. El ordenador personal, alcanzó la cuarta parte de su mercado potencial en 15 años, el teléfono móvil en 13 años e Internet en 7 años solamente. Así, el entorno económico, industrial, tecnológico se volvió más inestable, más cambiante, más caótico que nunca. El horizonte de previsibilidad económica se reduce sin cesar.

La segunda característica esencial de la “nueva economía” se refiere a la evolución del mercado de trabajo. La inestabilidad económica se traduce, en primer lugar, en una cada vez mayor precariedad del empleo. En Francia, el empleo precario afecta hoy a más del 70% de los jóvenes que empiezan su vida activa. Sólo en los años 1994-95, el número de contratos de duración determinada se duplicó prácticamente. [[L’insertion professionnelle des jeunes lycéens: Nota informativa del Ministerio de la Educación nacional, la Investigación y la Tecnología 18 de junio de 1998 ISSN 1286-9392, situación a 1 de febrero de 1997.

]] Los trabajadores se ven obligados a cambiar regularmente de puesto de trabajo, de empleo, incluso de oficio.

Los empleos no sólo son inestables, sino que su naturaleza también cambia: Se ha dicho y repetido: la “nueva economía” reclama un crecimiento impresionante del número de informáticos, de ingenieros, de especialistas de mantenimiento de sistemas informáticos y gestión de redes. Es el aspecto más conocido, por ser el más reiterado de la evolución del mercado de trabajo. Sin embargo, sólo se trata de la punta visible del iceberg. Se insiste mucho menos en el otro aspecto de esta evolución: el crecimiento aún más explosivo de los empleos de bajo nivel de

cualificación:

Hace diez años, en Estados Unidos, el informe FAST II sobre el empleo había ya mostrado que, a la cabeza de las profesiones con mayor tasa de crecimiento se encontraban los limpiadores, auxiliares de clínica, vendedores, cajeros y camareros. El único empleo de carácter tecnológico, el de mecánico, llegaba en vigésima y última posición. [[Le Monde Diplomatique, 1 de enero de 1995.]]

Más recientemente, un estudio prospectivo del Ministerio americano de empleo que trataba sobre el periodo 1998-2008, muestra que esta tendencia se verá reforzada en los próximos años. Ciertamente, los puestos de ingeniero y los oficios ligados a las TIC crecerán *en porcentaje*. Pero no *en volumen*. Así, de los 30 empleos para los que este estudio prevé el más importante crecimiento nominal (es decir, en número absoluto de empleos), 16 son del tipo “short term on the job training” (formación de corta duración “en el propio centro de trabajo”). Entre ellos se encuentran puestos de vendedores, de guardas, de auxiliares sanitarios, de personal de mantenimiento, de recepcionistas, de conductores de camión o incluso “reponedores de máquinas expendedoras de bebidas y alimentos” (250.000 nuevos empleos están previstos solamente en este sector). Sobre un total estimado de 20 millones de nuevos empleos en Estados Unidos desde ahora hasta 2008, 7,6 millones serán de este tipo, contra 4,2 millones de “bachelors” (formación superior de corta duración). La dualización será igualmente perceptible en el campo de los ingresos. Así, 35% de los empleos están incluidos en las categorías que hoy pertenecen al cuartil de ingresos superiores (el 25% de los más ricos) Pero otro 39 % forma parte del cuartil inferior (el 25% de los más pobres). Sólo un 14% y un 11% respectivamente, pertenecen a las dos cuartiles intermedios, clase obrera tradicional y clases medias. [[Monthly Labor review, noviembre 1999]] En otras palabras, los extremos crecen, los sectores intermedios se desploman.

Por fin, la tercera característica del entorno económico, consecuencia de la exacerbación de las luchas competitivas y de una curva de crecimiento caótico, es el abandono del compromiso del Estado con los servicios públicos. Los medios económicos presionan a gobernantes para que disminuyan la presión fiscal – tanto sobre los beneficios de las empresas y los ingresos de capital, como sobre los ingresos del trabajo, puesto que esto aumenta el margen de maniobra en la negociación salarial.

Conviene, según la Mesa Redonda Europea de los Industriales, “utilizar el montante

muy limitado de dinero público como catalizador para sostener y estimular la actividad del sector privado”[[ERT, Construire les autoroutes de l’information pour repenser l’Europe, un message des utilisateurs industriels, junio 1994]] Aunque quisieran hacerlo, lo cual es bastante poco habitual, las autoridades políticas difícilmente pueden resistirse a esas presiones, ya que la mundialización de la economía hace terriblemente eficaz el proceso de “desfiscalización competitiva”.

Inestabilidad e imprevisibilidad de las evoluciones económicas, dualización de las cualificaciones requeridas en el mercado laboral, crisis recurrente de las finanzas públicas: esos son los factores que determinan, a partir de la bisagra de los años 80-90, una revisión fundamental de las políticas educativas.

Fin de la “masificación”

La dualización del mercado laboral debe reflejarse en una dualización paralela de la enseñanza. Si el 50 o 60 % de las creaciones de empleo no exigen sino trabajadores poco cualificados, no es económicamente rentable continuar una política de masificación de la enseñanza. Este es, como los pensadores de la economía capitalista saben bien, el punto más delicado de las reformas de la enseñanza. Al menos en el plano de la táctica política. En un documento publicado en 1996 por los servicios de estudios de la OCDE, Christian Morrison indicaba con una notable claridad y un cinismo cruel cómo los gobernantes tenían que hacerlo. Una vez examinadas algunas opciones irrealizables, el ideólogo de este organismo de reflexión estratégica del capitalismo mundial continuaba: “ Después de esta descripción de medidas arriesgadas, se pueden aconsejar, por el contrario, numerosas medidas que no crean ninguna dificultad política, (...). Si se les disminuyen los gastos de funcionamiento a las escuelas y universidades, hay que procurar que no se disminuya la cantidad de servicio, aún a riesgo de que la calidad baje. Se pueden reducir, por ejemplo los créditos para el funcionamiento de las escuelas o las universidades pero sería peligroso restringir el número de alumnos matriculados. Las familias reaccionarán violentamente si no se matricula a sus hijos, pero no lo harán frente a una bajada gradual de la calidad de la enseñanza y la escuela puede progresiva y puntualmente obtener una contribución económica de las familias o suprimir alguna actividad. Esto se hace primero en una escuela luego en otra, pero no en la de al lado, de tal manera que se evita el descontento generalizado de la población.”[[Morrison Christian, La Faisabilité politique de l’ajustement, Centro de desarrollo de la OCDE, Cuaderno de política económica nº

13 OCDE 1996.]]

No se decreta, pues, el fin de la masificación, pero se crean las condiciones en el plano de la calidad de la enseñanza y de su financiación, que hacen inevitable que el movimiento iniciado durante los años 50 se pare. No se decreta la dualización de la enseñanza, pero se crean las condiciones materiales, estructurales y pedagógicas para ello. Esta política tiene ya sus frutos. En la undécima conferencia de la *European Association for Internatiopnal Education*, celebrada en Maastricht, el 3 de diciembre de 1999 (*Visions of a European Future: Bologna and Beyond*), algunos expertos subrayaron que los países industrializados han “entrado en una fase de posmasificación” y que “ la extraordinaria explosión del número de estudiantes de los últimos 30 años toca a su fin”.[[Kaufmann Chantal, op.cit.]] En Francia, el número de estudiantes de la enseñanza superior que había experimentado un crecimiento constante hasta 1995, ha comenzado a bajar desde entonces. Las matrículas en primero han caído de 278.400 en 1995 a 250.700 en 1998[[Le Monde]]: en Flandes, las matriculas en las Universidades han bajado de un 19% en un tramo de edad en 1994, a sólo un 16,5 % en 1999. [[De Standaard, 30/06/2000]]

La duración media de los estudios universitarios corre también el riesgo de disminuir. Ciertamente es que la declaración de Bolonia propone generalizar la duración del primer ciclo universitario a tres años. Pero recomienda, de forma paralela, que ese ciclo conduzca a la obtención de un título directamente explotable en el mercado europeo. Para muchos, el nuevo primer ciclo se convertirá en ciclo único.

[**PARA SEGUIR LEYENDO PULSA AQUÍ**](#)

Fotografía: AQUÍ medios de comunicación.

Fecha de creación

2020/10/31