

Menosprecio y atontamiento: la educación “superior”

Fernando González Placer

Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las CCSS.

Miembro del GRECS. Universidad de Barcelona.

I.-

El acoso a lo público.

En su participación en el Foro Internacional sobre Literatura, celebrado en Seúl en el año 2000, P. Bourdieu reflexionaba sobre las consecuencias que podía tener en materia de cultura los llamados procesos de globalización. Citaba entonces el Acuerdo General del Comercio de los Servicios (AGCS) firmado por los diferentes Estados para su adhesión a la organización Mundial del Comercio (OMC) mediante el que, en realidad, se exigía a los 136 Estados, entonces miembros, la apertura de *todos los servicios* a las leyes del librecambismo obligándoseles a la transformación en mercancías y en fuentes de beneficios de todas las actividades de servicios, incluidas las que responden a los derechos fundamentales de la educación y la cultura. En la medida en que ese acuerdo también se pensaba aplicar a servicios como las bibliotecas, los audiovisuales, los archivos y los museos, los jardines botánicos y los zoológicos y a todos los servicios relacionados con el ocio, artes, teatro, radio, televisión, etc., significaba, en opinión del malogrado sociólogo francés, “el final de la idea misma de Servicio Público”¹.

Que el proyecto Bolonia, y su reciente aplicación en las universidades europeas, forma parte de esa estrategia de desmantelamiento de la Universidad como Servicio Público, de esa apuesta por poner la enseñanza superior al servicio de los intereses empresariales y de ese plan de conversión de las propias universidades en negocios orientados a la obtención y acumulación de beneficios es algo denunciado con tanta fuerza como escaso éxito. Y esas cuestiones relativas a cómo Bolonia impone en materia de enseñanza superior un modelo neoliberal, privatizador, que convierte al estudiante en cliente, que precariza, burocratiza y desubstancializa el trabajo de los docentes, que restringe la libertad intelectual de docentes, investigadores y estudiantes hasta la indigencia, que adecua la producción y el uso del conocimiento a las leyes del mercado, que transforma el propio conocimiento científico (o lo reduce, fragmenta y descompone) en simples competencias y habilidades evaluables principalmente según

¹ “La cultura está en peligro”, en Bourdieu, P. : Contrafuegos 2. Por un movimiento social europeo. Barcelona, Anagrama, 2001, pp81-99

criterios de rentabilidad empresarial², etc., han sido ya analizadas, discutidas e ilustradas por numerosos colectivos universitarios.³

Yo no deseo insistir más en eso, porque prefiero abordar una cuestión que, en mi opinión, ha tenido menor presencia y repercusión en el debate y que, sin embargo, resulta trascendental, no sólo porque posibilita y concreta algunas de esas transformaciones sino, que además, preside un día sí y otro también (y cada vez con más fuerza e intensidad) la vida en las aulas, los despachos, los Departamentos y no sé cuántos organismos universitarios más. De lo que quiero hablar es del saqueo y menosprecio del pensamiento, del desalojo de la reflexión, del desguace de la inteligencia y del atontamiento generalizado con el que nos amenaza la puesta en vigor del pomposamente llamado “Espacio Europeo de Educación Superior”.

II.-

Pensamiento, reflexión, inteligencia...

La mercantilización total como principio inseparable de la democracia global impone, y así ocurre ya hoy en la Universidad, un uso cada vez más instrumental del lenguaje, en este caso del lenguaje pedagógico, y la consiguiente reducción de algunos de sus términos y/o conceptos a significantes-fetichismo para que funcionen como *contraseñas* (“santo y seña”) cargados de energía mágica. “Capacitación”, “competencias”, “habilidades instrumentales o expresivas”, “aprendizaje significativo”, “centros o núcleos de interés”, “información”, “funcionalidad”, “contextualización”, “créditos ECTS”, “a+, a-, b+...”, “excelencia”, “sociedad de la información”, “sociedad del conocimiento”, “multiculturalidad”, “evaluación continuada”, etc.

Quizás algunos de esos términos, al ser acuñados por sus inventores, tuvieron algo así como una energía vivificante para la reflexión, ayudando a imaginar que las cosas podían ser nombradas, contempladas o pensadas de otra manera. Pero hoy, utilizados ya por los expertos y políticos (como sumos sacerdotes de esa religión tan nuestra del progreso, el desarrollo, la modernización y el I+D+I) se han convertido en tecnicismos que, lejos de ayudarnos a reflexionar sobre lo que pasa y sobre cómo nos lo contamos, vienen a cifrar casi de manera inapelable qué y cómo debemos pensar. Y uno, cuando escucha a tanto burócrata, experto y profesional de la educación (sobre todo si lo es de la enseñanza “superior”) no puede evitar la imagen de esos generales de intendencia que cubren su pecho con las medallas robadas a los soldados muertos en combate, constatando, además, que para el uso correcto de esa jerga no es en absoluto necesario conocer la articulación *intelectual* de sus términos. De ahí que, actualmente,

² Aquí no se postulara que la ciencia y/o la formación científica deban estar separadas del mundo de la producción; quizás de lo que se trate es de que ni la ciencia, ni la formación científica, ni la producción queden bajo los dictados del interés privado de una todo poderosa minoría.

³ Asamblea PDI-PAS (personal docente i investigador i personal d’administració i serveis) de les Universitats públiques catalanes: La cara fosca del pla Bolonya. Contra la Universitat S.A. en defensa de la universitat pública.

el uso de términos pedagógicos (como el de tantos otros saberes expertos) esté liberado del conocimiento riguroso de su contenido y que funcione a la manera de los logos mercantiles.

“Pensamiento”, “reflexión” e “inteligencia” serían, si somos capaces de colocarnos fuera del campo de tiro de aquellos sumos sacerdotes y por lo tanto, en un estado previo a sus usos como términos técnicos, voces que (afortunadamente) carecen de una definición precisa y unívoca⁴, que no pueden (y quizás no deban) encerrarse en una fórmula. Y sin embargo, si uno presta atención a la infinita tarea que N. Elías formuló como “sociogénesis del conocimiento”, a esa epopeya protagonizada por los seres humanos tratando de identificar y diferenciar, de unir y separar las cosas, de darles nombres, para establecer así criterios que les permitieran orientarse, comunicarse y gobernarse en el mundo⁵, parece claro que eso de la inteligencia, de la reflexión o del pensamiento es algo distinto, algo que está más allá o más acá del proporcionar y/o (como se dice) “asimilar información” y del adiestramiento y capacitación en no sé qué “específicas competencias” (que, como suele añadirse, son vitales en “la sociedad del conocimiento”) Algo que, exigiendo coraje y tenacidad, tiene que ver con ese arte de las preguntas y las respuestas, con el amor a la vida y el miedo a la muerte; algo que, como decía Platón “implica una comunidad entre maestros y discípulos, una relación entre el aprender y el enseñar que no existe fuera de esa vinculación comunitaria(...)algo que acontece sólo tras haber frotado trabajosamente unos contra otros, nombres, definiciones, percepciones de la vista e impresiones de los sentidos...”⁶

Por un lado, vínculo comunitario entre maestros y discípulos; por el otro, trabajo de friccionar, restregar y frotar los nombres, las definiciones, las percepciones de la vista y las impresiones de los sentidos... Y sin embargo qué dificultad para, al menos, ensayar ese vínculo comunitario cuando, tal como exigen las nuevas disposiciones del Plan Bolonia, antes de tener la más mínima referencia de los estudiantes, el profesor se ve obligado a la tarea, tan ingente como insensata, de diseñar, programar, pautar, precisar los objetivos, fragmentar el trabajo de sus alumnos y acotar sus herramientas, definir las modalidades y criterios de evaluación y, lo que todavía resulta más humillante para unos y otros, singularizar, enumerar, categorizar y secuenciar (¡poca broma!) las habilidades y competencias en las que fructificará tan idílico encuentro⁷.

⁴ Lo que sigue debe muchísimo al trabajo de M. Morey y de J. Larrosa. Sigo de cerca lo contado por uno y otro en sendas conferencias pronunciadas este mismo año: “La reflexión” y “Fin de partida. Leer, escribir (y tal vez pensar) en una facultad de Educación” respectivamente.

⁵ Particularmente: Elías, N. (1983): Compromiso y distanciamiento. Barcelona, Península (2002); (1984): Sobre el tiempo. México, FCE, 1989; (1985) Humana Conditio. Consideraciones en torno a la evolución de la humanidad. Barcelona, Península, 2002

⁶ “Carta Septima”, escrita tras el fallecimiento de Dión y dirigida a sus amigos; citada por M. Morey y J. Larrosa en la conferencias mencionadas

⁷ Que en las presentes circunstancias, de transición, algunos podamos, con mayor o menor fortuna, capear el temporal, no implica que todas esas cuestiones no vayan a intensificarse y *normalizarse* en los próximos e inmediatos cursos.

Como si aquellos nombres, definiciones e impresiones de los sentidos pudieran seleccionarse y combinarse de forma sabia y mágica ignorando a quienes deben atenderlos, escucharlos, pronunciarlos, propiciarlos, encarnarlos y vivirlos. Como si ya hubiésemos olvidado (pese a que nuestra biografía lo confirme una y otra vez) que el pensamiento es del orden del acontecimiento; algo tan azaroso como imprevisible, imposible de garantizar con ninguna programación; algo que, muchas veces, tiene más que ver con la humildad y la valentía de “perder pie” y acoger la turbación, que con la marcialidad de “caminar con paso firme y la cabeza bien alta”; algo que carece de un itinerario fijo (como sí puede hacerse en el diseño de fabricación de cualquier objeto) y que no es de naturaleza acumulativa (como la información) sino más bien del orden del paseo, del vaivén, del frecuentar, del entrar y salir, del merodear entre aquellos nombres, definiciones e impresiones. Algo intempestivo y algo que exige, por qué no decirlo, buenas dosis de indisciplina.

Por eso, sin ser especialista en nada y aun siendo consciente de que -tras más de treinta años de docencia- no estoy seguro de saber nada especial ni de ser capaz de enseñar nada especial a nadie en especial ... no puedo dejar de interrogarme sobre los efectos que se derivan del haber convertido (como sin duda hace la discursividad pedagógica contemporánea y tal como se substancia en el Plan Bolonia) la inteligencia, la reflexión y el pensamiento en competencias especializadas cuyos aprendizajes y adquisiciones pueden y deben ser programados, secuenciados y evaluados de modo continuo; como tampoco puedo dejar de inquietarme ante los dominios y las modalidades de exclusión que ello exige. Con la sospecha, y sin querer exagerar, de que lo que está pasando hoy en nuestras universidades (en los Departamentos, en los Órganos de gobierno y en las aulas) puede tomarse como un ejemplo esclarecedor de lo que los humanos *podemos ser* y *podemos hacernos los unos a los otros*, particularmente en los contextos “educativos”.

III.-

Menosprecio y atontamiento

Para el pensamiento neoliberal los seres humanos somos un recurso, una mercancía más para la producción y privatización de la riqueza. Y, en los tiempos que corren, las estrategias neoliberales han ocupado el corazón de la Universidad erosionándola como un servicio público que, en un pasado no muy lejano, tuvo al menos algo que ver con la formación de la gente y, en alguna medida, con la satisfacción de su derecho a la cultura, y la están instituyendo como un dispositivo de “capacitación de recursos humanos”, de “formación” de ciudadanos tan “cívicos” como “europeos” y “flexibles”. De ahí la relegación, en los nuevos planes de estudio, de algunos saberes que ahora se califican como “excesivamente teóricos” (en el caso de la fabricación de educadores lo son: la sociología, la filosofía y la antropología...), de algunos lenguajes (la poesía, el arte, el ensayo...) de algunas formas políticas (la libertad, la democracia...) de algunas formas de pensamiento (el pensamiento crítico, el

pensamiento que se interesa por cómo pensamos, la simple y llana sabiduría ...) Erosión y relegación de “la educación propiamente dicha” en la medida en que “la educación propiamente dicha a lo mejor tiene que ver precisamente con ese tipo de saberes, de lenguajes de formas y de actitudes”⁸

Menosprecio también a los particulares ritmos y formas de “adquisición”, a la autonomía en el trabajo del estudiante que si bien puede apelar a su “derecho a la evaluación única”⁹ contempla cómo las asignaturas y temarios son secuenciados y programados casi exactamente igual que los viajes organizados por las agencias turísticas. Y de no ser por la existencia de “cursos no presenciales”, esto es, de cursos que no son impartidos sino meramente “vendidos” y “examinados” esa referencia a los “viajes organizados” por las agencias turísticas permitiría una buena comparación que ilustraría muchas de las cosas hoy que están ocurriendo en la Universidad.

“Paquetes de conocimientos” cuya adquisición proporcionará precisas “competencias”, al igual que particulares destinos turísticos anticipan y garantizan no sé qué previsible sensaciones y emociones. Y si viajar (como el aprender y el conocer) en un pasado no muy lejano, tenía que ver con la posibilidad de quedarse boquiabierto, de perderse, de encontrarse con lo desconocido o con lo difícilmente reconocible, con el acontecimiento, la sorpresa y lo inesperado, y con la posibilidad de formarse y transformarse... hoy, cuando el viajero es un turista (y el estudiante un cliente) la programación y el diseño de qué hay que ver, de cómo hay que verlo, en cuánto tiempo e incluso cómo “captarlo” es máxima; y para que no se eche de menos la sorpresa, esta también puede incluirse en la programación junto con otras emociones¹⁰.

Y la vivencia de algunos de los que llevamos buena parte de nuestra vida trabajando en la universidad es precisamente esa: que no podemos ser compañeros de viaje, porque ya no hay ni viajes, ni viajeros. Y que debemos disimular esa ausencia suplantándola por sesudos “Proyectos y Planes Docentes” (letra muerta, en la mayoría de los casos) que, como os decía, se justifican como un instrumento de “transparencia informativa” imprescindible, al parecer, para garantizar la libertad de elección del alumnado, para que, como los buenos turistas, estén informados de qué van a visitar, de cuál es el significado y el sentido de lo visitado, de cómo van a ser conducidos y cómo deberán dar cuenta de su periplo. Y mientras tanto, por otro lado -aunque en eso no podré entrar ahora- el profesorado va siendo no sólo precarizado sino seleccionado y promocionado no tanto por lo que conoce, investiga o escribe sino por dónde lo publica. Y a ese nivel, como lamentan muchos jóvenes docentes, lo que cuenta son esos cotos, tan cerrados como *privados*, llamados “Revistas de Impacto”¹¹.

⁸ J. Larrosa, “Fin de partida...,” *op.cit.*,

⁹ Derecho que exige cumplimentar por duplicado la correspondiente instancia en las primera semanas del curso...

¹⁰ Por ofrecer, una de las Facultades de Educación de la U.B. ha llegado a ofertar cursos de “iniciación” y “perfeccionamiento” en el aprendizaje autodidacta (¿?)

¹¹ Una amiga, con contrato tan precario como reciente en la U.B., me contaba hace pocos días cómo sus colegas, también contratados en precario, pero con algo más de antigüedad, ya le han hecho saber la estrategia básica para la supervivencia: “callar y sonreír”.

Aquel menosprecio a particulares tipos de saberes, de lenguajes, de formas políticas, de actitudes ante el saber y de ritmos de trabajo, junto con la consecuente conversión del estudiante en un turista y del docente en su guía, unido al gigantesco ejercicio de simulación de los Planes Docentes no puede sino producir un efecto general de “atontamiento”. Atontamiento tal como lo formuló J. Jacotot¹²: “existe atontamiento allí donde una inteligencia está subordinada a otra inteligencia”, e inversamente “se emancipa al alumno si se le obliga a usar su propia inteligencia”; “quien emancipa no ha de preocuparse de lo que el emancipado deba aprender” y , más adelante “lo que puede por esencia un emancipado es ser emancipador: dar, no la llave del saber, sino la conciencia de lo que puede una inteligencia cuando se considera igual a cualquier otra y considera cualquier otra igual a la suya”¹³.

Y lamentablemente, con la reforma de Bolonia se está consiguiendo que el “atontamiento” presida ya el funcionamiento diario de todos los segmentos de nuestro sistema educativo: desde la educación “infantil” hasta la educación “superior”. Basta con prestar atención a cualquiera de los Proyectos Docentes elaborados a propósito de todas y cada una de las asignaturas “ofertadas” por la Universidad para comprender que de semejante *empresa* es muy difícil salir airosos; que si precisas objetivos, programas los temas, planificas la transmisión y la adquisición, fijas criterios y modalidades de evaluación, etc. , la inteligencia del otro se convierte en algo insignificante, en algo que sólo cuenta en tanto que materia prima que deberá amoldarse, ceñirse, doblarse y formatearse según lo programado¹⁴.

Y , tampoco las cosas mejoran cuando en el encuentro con los estudiantes , tratando de sortear tanto Proyecto Docente y de permitir el juego de las inteligencias, ofreces textos, conferencias, ponencias, o artículos porque consideras (equivocadamente o no) que en ellos, lejos de pretender “darse lecciones”, se dice o se sugiere alguna cosa que quizás sea interesante, que quizás ayude a familiarizarse con lo extraño o a extrañarse de lo familiar, que exige pensar, que viene como a propiciar el uso y la conjugación de inteligencias particulares ... y constatas, en muchos casos, que los estudiantes se desentienden de todo eso; que no pueden ni saben atenderlo y se interesan, fatal y fundamentalmente, por localizar y precisar dónde está aquella lección y para qué les servirá. Y a mí me cuesta muchísimo, cada día más, entrar en eso y salir de ahí; que no se haga de esos materiales una lectura escolar, “atontadora” y servil; que no se lean como si fueran material “informativo”, “explicador”, “opinador” o “adoctrinador”. Y que, por el contrario, se utilicen como ocasión para el despliegue de la propia inteligencia, o dicho de otra manera, para atender a cómo leemos, a cómo

¹² Rancière, J. El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual, Barcelona, Laertes, 2003

¹³ Rancière, J. *op. cit.*, pp. 22, 23 y 56 respectivamente

¹⁴ Abordé este tipo de consideraciones en mi participación en “Els Juliols de la UB” del 2007, en el curso titulado “La humillación”. Las intervenciones en ese curso fueron publicadas en la Colección Biblioteca del Ciudadano de Edicions Bellaterra con el título La humillación. Técnicas y discursos para la exclusión social.

percibimos, a cómo nos exponemos a los nombres y las definiciones, a cómo nombramos y frotamos esas cosas de las que antes hablábamos. Pero eso es cada día más difícil, menos frecuente, más extraño. Y los estudiantes se agobian y me exigen concreciones y precisiones; me interpelan diciendo que a ellos se les ha enseñado a resumir y (sólo en algunos casos y en algunas materias) a opinar sobre lo leído, pero que esto del pensamiento y de la reflexión es harina de otra costal, algo excesivamente abstracto y que, en última instancia, lo que más les tranquilizaría es que yo precisase al máximo “cómo quiero que trabajen”

Y desde la impotencia, comprendes entonces que los años de escolarización les han habituado ya a renunciar a sus deseos de aprender, que han aprendido –eso sí- a dejar en segundo plano ese deseo y a colocar en su lugar la obligación de aprobar. Que ya han asimilado, porque se lo hemos exigido y enseñado, que su propia inteligencia ni cuenta ni sirve ante la de su profesor y que, en todo caso, lo inteligente, lo que permite avanzar, llegar a la universidad, trepar o triunfar allí es imitar, repetir o reproducir la inteligencia del profesor (su vocabulario, sus dudas, sus gestos, etc.)

Por eso, siento y pienso que con la manera en que se ha concretado la creación de El Espacio Único de Educación Superior, la Universidad no sólo es privatizada y puesta al servicio de los intereses empresariales; no sólo es convertida en un negocio rentable, y en una factoría para “habilitar” y capacitar recursos humanos según las demandas del “capitalismo flexible”, etc. Creo que con el Plan Bolonia, y quizás para que todo lo anterior sea posible, **se hace entrar a la Universidad (a sus docentes y sus estudiantes, a sus saberes y sus prácticas) y se la dota de un papel “estelar” en esa gigantesca operación de atontamiento generalizado que exige la subordinación de las inteligencias, el destierro del pensamiento y la inhabilitación de la reflexión.** Y que quizás, toda esa nueva jerga de “habilidades”, “competencias”, “objetivos instrumentales”, “proyectos docentes” “recursos instrumentales” y un larguísimo etc., permita disimular qué está ocurriendo y simular, eso sí, una puesta al día, modernizada, perfeccionada y democratizada de nuestra universidad.

Y cuando unos y otros estemos perfectamente atontados podremos, libre y ágilmente, circular, equiparar, intercambiar y convalidar nuestros saberes, nuestros títulos y nuestras credenciales a lo largo y ancho de la “Europa de los pueblos”

¡Qué bochorno!

Fernando González Placer

