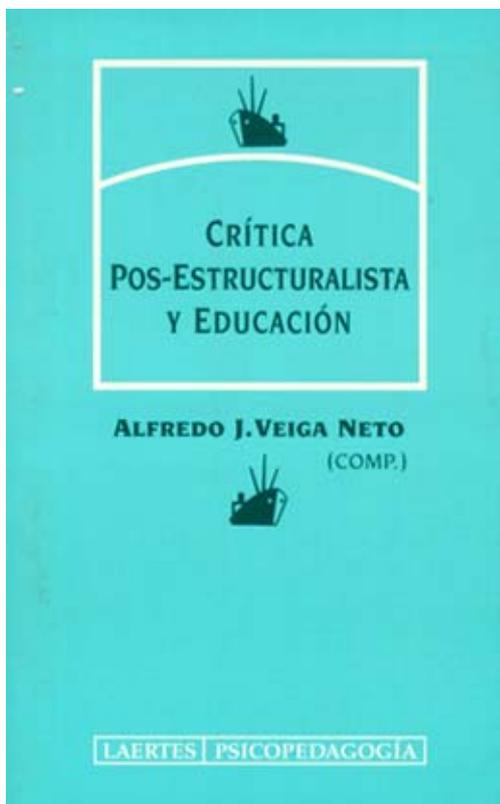


CRÍTICA POS-ESTRUCTURALISTA Y EDUCACIÓN

ALFREDO J. VEIGA NETO (Comp.)

Traducción de FRANCESC CALVO ORTEGA



EDITORIAL LAERTES
Cubierta: Duatis Disseny

Título original: CRÍTICA POS-
ESTRUCTURALISTA E EDUCAÇÃO

1ª. edición: julio de 1997
ISBN: 84-7584-338-7

**Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos**

Índice

Prefacio	7
Alfredo J. Veiga Neto. Michel Foucault y la educación: ¿Hay algo nuevo bajo el sol?	9
Gelsa Knijnik. Intelectuales, movimientos sociales y educación	63
Guacira Lopes Louro. Produciendo sujetos masculinos y cristianos	91
Marisa C. Vorraber Costa. Elementos para una crítica de las metodologías participativas de investigación	119
Mauro Grun. La producción discursiva sobre educación ambiental: Terrorismo, arcaísmo y trascendentalismo	175
Norma Marzola. Hacia una teoría del cambio educacional	205
Sandra Mara Corazza. El constructivismo pedagógico como significado trascendental del currículo	235
Sonia M. M. Ogiba. La producción del conocimiento didáctico y el pos-estructuralismo: potenciales analíticas	257
Tomaz Tadeu da Silva. El proyecto educacional moderno: ¿Identidad terminal?	273

La educación escolarizada y pública sintetiza, en cierta forma, las ideas y los ideales de la modernidad y del iluminismo. Corporifica las ideas de progreso constante a través de la razón y de la ciencia, de creencia en las potencialidades del desarrollo de un sujeto autónomo y libre, de universalismo, de emancipación y liberación política y social, de autonomía y libertad, de ampliación del espacio público a través de la ciudadanía, de la progresiva desaparición de privilegios hereditarios, de movilidad social. La escuela está en el centro de los ideales de justicia, igualdad y distributividad del proyecto moderno de sociedad y política. No sólo resume esos principios, propósitos e impulsos: es la institución encargada de transmitirlos, de hacerlos generalizados, de conseguir que sean parte del sentido común y de la sensibilidad popular. La escuela pública se confunde, así, con el propio proyecto de la modernidad. Es la institución moderna por excelencia.

Pues es precisamente esta institución que se encuentra presa en el fuego cruzado de dos ataques centrales a sus funciones modernas e iluministas. De un lado, tenemos el cuestionamiento pos-moderno y pos-estructuralista a los presupuestos modernos de la educación pública e institucionalizada -la existencia de un sujeto esencial, centrado y unitario, las narrativas maestras de la razón y del progreso, el ideal de emancipación y autonomía. De otro, el asalto neoliberal al sentido común sobre la educación pública producido por el modernismo y por el iluminismo y el consecuente desplazamiento de la educación de la esfera del espacio público hacia el espacio privado del consumo y de la selección. Una de las víctimas principales de esa guerra, además de la idea de educación pública, es la propia teorización crítica sobre la escuela y el currículo, es el propio posicionamiento de la izquierda en relación a las ideas -modernas- sobre la educación. La posición moderna e iluminista constituía la base común del pensamiento liberal y del pensamiento crítico de fundamentación marxista sobre la escuela. Asimismo los cuestionamientos más radicales sobre la educación institucionalizada, representados en un cierto momento por las teorías de la reproducción, en cierta forma se restringían a obtener de la educación liberal y moderna el pago por sus promesas no cumplidas de acceso universal, de igualdad de tratamiento y de no discriminación. La educación liberal y capitalista estaba condenada no por sus ideales sino por la falta de su realización. (No deja de ser irónico que esos ideales sean ahora cuestionados cuando para una gran parte de la población ni siquiera fueron realizados). En el fondo, estaba la posibilidad de una educación y de una escuela no contaminada por las distorsiones de una sociedad capitalista y mercantil y de un estado interesado, en la cual los ideales de un sujeto autónomo y racional, de emancipación, progreso y triunfo de la razón podrían, finalmente, ser cumplidos.

Los ideales modernos e iluministas sobre la escuela siempre constituyeron el criterio último a partir del cual se fundaba la crítica sobre la escuela existente: si pudiésemos eliminar los obstáculos colocados a esa realización -resultantes del funcionamiento de una organización económica espúrea- llegaríamos, finalmente, a la educación auténtica y legítima. La ironía es que esas ideas y principios son colocados bajo sospecha y radicalmente cuestionados precisamente en una época en que el asalto a algunas de sus fundamentaciones viene del otro lado: de una nueva derecha dispuesta a poner las bases de un nuevo sentido común sobre la educación y la escuela. En este escenario, ¿sobre qué bases se continuará haciendo la crítica educacional de izquierdas? Retiradas las fundamentaciones modernistas de nuestra crítica, ¿dónde anclar nuestra apreciación del presente asalto derechista a la educación pública? Es con el objetivo de intentar construir un inicio de respuesta a esa inquietante cuestión que resumo, en la próxima sección, el cuestionamiento pos-moderno y pos-estructuralista a la educación institucionalizada, así como los contornos de la ofensiva neoliberal a las bases y a las justificaciones modernas de la escuela pública.

El interrogatorio pos-moderno: la identidad en cuestión

Los ideales y principios de la educación moderna e iluminista, incluyendo los de su vertiente crítica, progresista y de izquierda, reposan en ciertos fundamentos que han sido puestos radicalmente en cuestión por el discurso pos-moderno y pos-estructuralista. La idea de educación, que es parte esencial del sentido común moderno, está insertada en las narrativas del progreso social constante, de la ciencia y de la razón, del sujeto racional y autónomo y del papel de la propia educación como instrumento de realización de esos ideales. La ciencia y la razón son instrumentos de progreso, el sujeto moderno es aquel que está imbuido de esos mismos propósitos e impulsos y la educación institucionalizada es la que está encargada de producirlo. El sujeto educacional así producido encarna los ideales de la narrativa moderna: emancipado, libre, racional.

Encima, es el propio concepto fundacional de epistemología que es sacudido por la contestación pos-moderna. La racionalidad de la sociedad moderna reposa en el presupuesto fundacional, el presupuesto de que existen ciertos principios y criterios básicos, universales, que posibilitan determinar la verdad de las proposiciones de conocimiento. El presupuesto fundacional, a su vez, se apoya en la posibilidad de un conocimiento social abstraído de la historia, del contexto y de la política, esto es, de las relaciones de poder. Al ver todo conocimiento como contingente, como dependiente de sus condiciones de producción, la perspectiva pos-estructuralista destruye la posibilidad del recurso a un abstraído reino epistemológico de verdad. No hay una fundación última a la cual recurrir para arbitrar disputas de conocimiento. La propia idea de fundación última es cuestionada como producto de luchas en torno a la verdad.

Juntamente con la posibilidad fundacional, se desmorona el dominio de las llamadas grandes narrativas o narrativas maestras, las explicaciones globales y totalizantes sobre el mundo y la sociedad. Las grandes narrativas -de la ciencia, de la religión, de la política- nacen del deseo de contener el flujo constante y la complejidad del mundo y de la vida social. Representan tentativas de ordenar, clasificar, controlar la organización y la interacción social. En su voluntad de poder y control, sin embargo, así dice la contestación pos-moderna, frecuentemente, han contribuido para oprimir, suprimir y excluir. Los mapas explicativos totalizantes y universalizantes, en su ansia de control y contención, ha servido de justificación para las más variadas formas de opresión y dominación. Las grandes narrativas son encaradas, en esa visión, más como instrumentos de poder, como construcciones interesadas de lo social, que como resultado de acciones epistemológicas neutras y desinteresadas. Las grandes narrativas son, así, colocadas en el incómodo contexto de la política y del poder y retiradas del confortable dominio de la epistemología. La destrucción de la ilusión de los puntos fijos, base de las narrativas maestras, tiene su correlato en la destrucción de la soberanía y del centramiento del sujeto moderno.

El sujeto moderno es, tal vez, la mayor víctima de las contestaciones y es aquí, probablemente, que el proyecto educacional moderno sufre su mayor conmoción. Al final, la posibilidad de la educación y de la pedagogía reposa precisamente en el presupuesto de la existencia de un sujeto unitario y centrado y en la finalidad de la educación como la construcción de su autonomía, independencia y emancipación. Sin el sujeto moderno no hay educación moderna.

En el análisis pos-moderno y pos-estructuralista, el sujeto moderno -racional, centrado, unitario- es una construcción muy particular, una construcción precisamente de la época moderna y del proyecto iluminista de la sociedad. En la perspectiva moderna, el sujeto es considerado como una esencia que preexiste a su constitución en el lenguaje y en lo social. Es racional y calculador, esto es, su acción se basa en la consideración consciente de hipótesis y cursos de acción alternativos. Es visto con capacidad de autonomía e independencia -si es convenientemente educado- en relación a la sociedad. Su conciencia está dotada de un centro, origen y fuente única de todas sus acciones. Además de eso, esa conciencia es unitaria y no dividida, partida o fragmentada. Él es auto-idéntico, teniéndose como referencia última a sí mismo. Es ese sujeto que constituye la posibilidad de la existencia de la sociedad y de la política modernas. La organización económica y social de los modernos estados-nación se basaría precisamente en la existencia y en el presupuesto de ese tipo de sujeto. La producción de esa clase particular de sujeto constituye la tarea central de la educación y de la escuela modernas.

Desde el punto de vista pos-moderno, el problema está en que la producción de ese tipo particular de sujeto esconde exactamente eso: que se trata de una construcción social e histórica, contingente, característica de una época histórica específica. El sujeto moderno sólo existe como resultado de los aparatos discursivos y lingüísticos que así lo construyeron. Aquello que es visto como esencia y como fundamentalmente humano no es más que el producto de su constitución. El sujeto moderno, lejos de constituir una esencia universal y atemporal es aquello que fue hecho de él. Su presentación como esencia esconde el proceso de su manufactura.

El análisis del sujeto moderno como una construcción discursiva demuestra el desplazamiento central efectuado por el pos-modernismo y por el estructuralismo: del paradigma de la conciencia al paradigma del lenguaje. Esta perspectiva puede ser sintetizada por el concepto de discurso tal como lo utiliza Foucault y por el cuestionamiento del presupuesto de la transparencia del lenguaje efectuado por Derrida.

Con el concepto de discurso, Foucault llama la atención sobre el papel ejercido por el lenguaje como elemento de constitución de la realidad y su complicidad con las relaciones de poder. Con esto, queda cuestionada también la noción de verdad como correspondencia epistemológica con algún supuesto e independiente real. En lugar de ese, Foucault destaca el papel de los efectos de verdad realizado por el lenguaje y por el discurso. Desde esa perspectiva, el sujeto y la subjetividad son también efectos de

operaciones discursivas y no esencias que preexistan a su constitución en y por el lenguaje. El propio sujeto autónomo es resultado no de una operación de desvinculación en relación al poder, sino de una ocultación del vínculo de su auto-regulación con el poder. El sujeto autónomo no es más libre aunque sí más gobernable, en la medida en que se autogobierna. El concepto de discurso es importante también para el inevitable nexo entre saber y poder postulado por Foucault. A través de ese nexo, Foucault quiere demostrar que el saber no constituye el otro del poder, sino su correlato. El saber es necesariamente movido por una voluntad de poder y el poder exige el conocimiento de aquello y de aquellos que deben ser regulados y gobernados. Las ciencias humanas están particularmente implicadas en esa complicidad entre el saber y el poder y, lejos de constituir una búsqueda desinteresada de conocimiento, están implicadas en operaciones de poder. Conocer para gobernar. Para gobernar es preciso conocer. No es difícil ver las implicaciones de eso en relación al proyecto educacional moderno, incluyendo su vertiente crítica.

Derrida ataca los presupuestos de transparencia del lenguaje por otro flanco. Para Derrida no existe la posibilidad de acceso a lo real sin la mediación del lenguaje. Conforme a la famosa expresión, no existe el afuera-del-texto. Por otro lado, el sueño de que el lenguaje sea la expresión de lo real es un sueño vano, en la medida en que el significado nunca es aprendido definitiva y cabalmente por la palabra -depende de la diferencia y es siempre diferido, nunca plenamente presente, como se pretende. El lenguaje es flujo, inestabilidad, aplazamiento. El desmontaje que Derrida hace de los presupuestos logocéntricos del pensamiento metafísico occidental queda ejemplificado sobretodo en el análisis que él realiza de las oposiciones binarias. Derrida demuestra que los elementos de una oposición binaria no tienen sentido de forma aislada ni constituyen una solución simétrica a su opuesto, sino que dependen mutuamente y que uno de los términos tiene una posición dominante. Tampoco subsiste la tentativa de una solución de superación dialéctica extra lingüística. Ese análisis de las oposiciones binarias es particularmente importante para el examen del proyecto educacional moderno que estamos haciendo, dada la centralidad, en ese discurso, de permanentes oscilaciones entre los términos de oposiciones binarias tales como emancipación/opresión, liberar/reprimir autonomía/dependencia, educación centrada en el profesor/educación centrada en el alumno, agencia/estructura, sociedad/individuo, cultura/naturaleza... Una deconstrucción *a la Derrida* de esos binarismos demostraría no la superación de uno de los términos por el otro, sino su dependencia común de ciertos significados trascendentales que están supuestos en la oposición, como, por ejemplo, el de una esencia a ser liberada o reprimida en el par liberar/reprimir.

Los cuestionamientos pos-modernos y pos-estructuralistas a las fundamentaciones modernas no pueden ser separados de las sacudidas causadas por las contestaciones de los diversos movimientos sociales, del feminismo a las luchas ecológicas. La sospecha lanzada a la propia idea de progreso como inherentemente bueno y deseable; la caracterización de la ciencia y del conocimiento dominantes como fuertemente sesgados en favor de una visión masculina, eurocéntrica, blanca; la descripción de los cánones educacionales y culturales insistiendo en perspectivas muy particulares e interesadas de nación, clase, género, etnia, todo eso se acumula a las interrogaciones pos-modernas y pos-estructuralistas para poner en cuestión el *status* privilegiado, confortable y confiado de las narrativas dominantes sobre la sociedad y la historia. Evidentemente es la educación, como la corporificación de esos principios y, al mismo tiempo, como la institución encargada de su difusión y transmisión, que se ve como más afectada por ese interrogatorio. Desde la perspectiva de la contestación epistemológica y política de esos movimientos sociales, las narrativas dominantes sobre ciencia y conocimiento están lejos de ser inocentes y benignas. Como consecuencia, tampoco puede ser absuelta la institución moderna que encarna de forma más representativa aquellas narrativas -la educación oficial.

La difuminación progresiva de las fronteras entre la alta cultura y la baja cultura es otro análisis pos-moderno que ha contribuido a poner en jaque tanto las narrativas modernas más amplias como la narrativa contenida en el proyecto educacional moderno. En fin, el privilegiamiento de la cultura de elite, esto es, de la alta cultura estaba siempre fundamentado en el supuesto de las características inherentemente superiores, moral y estéticamente, de aquello que de mejor, supuestamente, habría producido la humanidad. El escenario pos-moderno es un escenario en el que no sólo se evidencia la complicidad de esos productos de la excelencia humana con relaciones de poder, sino que la alta cultura está desplazada, en su papel privilegiado, por los productos de la cultura mercantilizada; eso cuando no se integra ella misma a los circuitos mercantiles de la cultura. En tal contexto se hace imposible sustentar el supuesto papel superior, moral, estético y epistemológico, de la llamada alta cultura. Se hace insostenible, pues, también el papel de aquella institución moderna más identificada con esa alta cultura, justamente la educación.

El carácter disciplinar de la organización moderna del saber y del conocimiento es otra característica que ha sido destacada por la interrogación pos-moderna y pos-estructuralista. En esa perspectiva, la

disciplinización del saber, su estrecha y especializada división del trabajo, está en el centro de su implicación con relaciones de poder, como demostró, principalmente, Michel Foucault. La disciplinización del saber -en el sentido epistemológico, de organización y división del trabajo- guarda, en esa perspectiva, una estrecha relación con la disciplinización de la sociedad -en el sentido político, de gobierno y control, de esa palabra. Su naturaleza disciplinar, esto es, como institución organizada en torno a disciplinas en el sentido epistemológico- y como institución encargada de la disciplina -en el sentido político- es tal vez el trazo que la define de la forma más característica y también su trazo más permanente e impermeable. En una perspectiva que cuestiona tal sociedad disciplinar es, obviamente, su principal institución disciplinaria que se encuentra bajo el ataque.

Finalmente, la contestación que las perspectivas pos-modernas y pos-estructuralistas hacen de las narrativas privilegiadas, de fundamentaciones epistemológicas últimas y del sujeto moderno implican desalojar al/la intelectual de su papel privilegiado de vanguardia y de fuente de toda autoridad y saber y de intérprete ilustre de los intereses de grupos supuestamente oprimidos. La posición del/la intelectual pos-moderno es colocada en la misma perspectiva de parcialidad de los otros actores sociales y el análisis de su discurso no toma su autoridad como dada, sino que, al contrario, es igualmente cuestionada. El/la intelectual pos-moderno/a no es absuelto/a de su complicidad con relaciones de poder.

En su conjunto, esos análisis representan un golpe mortal al proyecto educacional moderno. Sin narrativas maestras, sin sujeto (o, al menos, sin aquel sujeto), sin soluciones basadas en binarismos, sin la posibilidad de resolución de la dialéctica de oposiciones, sin significados trascendentales (¿justicia?, ¿democracia?, ¿igualdad?), el proyecto educacional moderno es un paciente terminal, al menos teóricamente.

El proyecto neoliberal de restauración de la sociedad parece estar cuidando para que lo sea también en la práctica.

El asalto neoliberal: ¿cambio de identidad?

Son conocidos los contornos y los orígenes del proyecto neoliberal de restauración de la sociedad. En base a la construcción de un nuevo sentido común y de una nueva sensibilidad popular, el proyecto neoliberal se propone reformar lo social y lo político de acuerdo con los renovados intereses del capital, en el contexto de un escenario internacional radicalmente modificado por ciertos eventos políticos recientes y por importantes consecuencias económicas. Esencialmente el proyecto neoliberal objetiva redefinir los propósitos del Estado y de la política para realinearlos a los objetivos y a los intereses del gran capital bajo unas bases que garanticen la acumulación de capital y la tasa de lucro en un escenario de extrema competitividad e incerteza y de crisis de la productividad. En el centro de esa reestructuración está el recorte de los gastos sociales no directamente relacionados a la acumulación de capital y a la reproducción de la fuerza de trabajo. Desreglamentación, privatización, desestatalización son asimismo palabras-código para las estrategias de contención de los gastos sociales.

La educación ha constituido uno de los blancos prioritarios del asalto neoliberal a las instituciones sociales inclusivas del moderno Estado capitalista. No por casualidad: la educación es la institución social universal por excelencia, su expansión constante ha constituido una de las fuentes de la crisis fiscal del Estado y, evidentemente, como agencia del cambio cultural y de producción de identidades, está situada en una posición estratégica para cualquier proyecto de cambio radical de lo político y de lo social. En cierta forma, la educación institucionalizada sintetiza todos los problemas de gubernamentalidad, por utilizar una expresión de Foucault, enfrentados por el Estado capitalista en una situación de profundas transformaciones económicas y sociales. La educación no está en el centro del proyecto educacional moderno, está en el centro de los problemas de gubernamentalidad del moderno Estado capitalista.

Básicamente, el proyecto educacional moderno neoliberal busca desplazar la educación de la esfera pública hacia la esfera privada. El objetivo del proyecto neoliberal de educación es el de gradualmente, retirar la responsabilidad de la educación institucionalizada de la esfera pública del control del Estado y atraerla al control y a la gerencia de las empresas privadas. En esa operación, la educación no pasaría al control total de empresas privadas, sino que estaría orientada directamente por las necesidades y exigencias de la mano de obra de las empresas capitalistas.

Los problemas de gubernamentalidad no conciernen solamente al Estado capitalista, de manera general, sino también a la educación pública, en particular, sobretodo en su incapacidad de proporcionar aquello que promete en sus objetivos, a las cuestiones de derecho y de política pertenecientes a la definición de educación pública del proyecto moderno son traducidas en cuestiones de gerencia, eficiencia,

productividad. Lo que el proyecto neoliberal de educación hace, esencialmente, es despolitizar el proyecto moderno de educación, transformándolo en una cuestión de gobierno e ingeniería.

Considerándose la localización del proyecto moderno de educación en la mentalidad popular, eso exige una transformación radical del sentido común y de la sensibilidad popular sobre el papel y la función de la educación institucionalizada. El proyecto neoliberal de la sociedad, en general, y el de la educación, en particular, dependen de una estrategia de transformación cultural intensiva. Lo que está en juego, en muchos casos, es una inversión de las categorías del sentido común sobre lo político, lo social y lo educacional. El proyecto neoliberal implica una nueva racionalidad, entendida aquí como el complejo de justificaciones que sustentan una determinada actividad social. Esa nueva racionalidad se apoya, obviamente, en una continuidad con ciertos aspectos del proyecto moderno, pero en otros, exige una ruptura radical con aquel proyecto. En los términos de Gramsci, el proyecto neoliberal envuelve la construcción de una nueva hegemonía. Esa construcción está basada en la utilización extremadamente eficaz de dispositivos lingüísticos. Tiene como mecanismo central la utilización de una retórica construida en torno a términos que poseen una carga positiva. Así el discurso educacional neoliberal -así como el discurso neoliberal en general- depende de la instauración de un sistema lingüístico que gravita en torno a palabras, conceptos y expresiones en relación a los cuales, aparentemente, se hace muy difícil manifestar la opinión o el sentimiento contrario. selección, eficiencia, derechos (del consumidor), excelencia, patrones, calidad (mejor aún si esa calidad es total) ... La retórica educacional neoliberal depende también de una descripción catastrofista del actual sistema educacional, una descripción basada en una visión apocalíptica de la crisis, pero una descripción que, al mismo tiempo, absuelve los poderes existentes de cualquier responsabilidad por el actual y supuestamente deplorable estado del sistema actual. Curiosamente, la culpa es transferida hacia las víctimas (en general, los/as profesores/as y administradores/as educacionales), al mismo tiempo que las supuestas soluciones gerenciales tenderán a victimizarlas aun más: mayor control, peores condiciones de trabajo, intensificación, descualificación.

El asalto neoliberal descarga, tal vez, un golpe de muerte al proyecto moderno de educación. El sujeto humanista y altruista de la educación moderna es substituido por el consumidor adquisitivo y competidor darwinista de la visión neoliberal de la sociedad. La educación deja de ser un derecho (Gentili, 1995), destinado a compensar desventajas hereditarias, para convertirse en un bien de consumo, obtenido en niveles compatibles con el poder de compra de los clientes. La pedagogía y el currículo, asociados con la transmisión desinteresada de conocimiento, ceden lugar a la especificación gerencial de objetivos estrechamente vinculados a la productividad empresarial. La conducción del emprendimiento educacional por profesionales orientados por preocupaciones meramente educativas es substituida por técnicas y procedimientos gerenciales dirigidos por preocupaciones de eficiencia y productividad. El difuso profesionalismo docente que ha caracterizado el proyecto educacional moderno es alejado en favor del conocimiento preciso sobre la producción de productos cuidadosamente especificados, un conocimiento poseído por *experts* en economía, gerencia y administración. Conceptos vagos sobre calidad, basados en una visión humanista y apasionada de la calidad de la interacción social y educacional, son descartados y substituidos por conceptos precisos de calidad y de control del producto, importados del espacio fabril y empresarial también reorganizado de acuerdo con los principios de la flexibilización productiva. Procedimientos imprecisos de evaluación son substituidos por medidas modeladas de control de la calidad. En suma, el proyecto educacional moderno es colonizado por el imperialismo de la gerencia y de la ingeniería administrativa que está en el centro de las estrategias neoliberales de gobierno. Las oposiciones arriba descritas apuntan hacia racionalidades opuestas hacia estrategias distintas de gubernamentalidad: la del proyecto educacional moderno y la del proyecto neoliberal de educación. Y también hacia la producción de nuevos sujetos y nuevas identidades sociales.

El proyecto neoliberal de educación reafirma el papel privilegiado del/la *expert* -el contrapunto del/la intelectual de la modernidad- en la reestructuración de los sistemas educacionales. Al desplazar el foco de lo político hacia lo técnico, el proyecto neoliberal de educación coloca en el centro del cambio educacional al *expert* en gerencia, administración, reingeniería, evaluación, calidad total. Contraponiéndola a las vertientes críticas del proyecto moderno, el neoliberalismo tiende a dislocar el saber local, localizado y específico de los/las docentes sobre los materiales y condiciones de aprendizaje en favor del saber general y sistémico de los especialistas en administración y gerencia. La supremacía de ese tipo de *expert* tiende a instituir nuevas formas de control y regulación sobre el trabajo docente, la pedagogía y el currículo. Como dice Stephen Ball (1990, p. 157):

“El discurso de la gerencia es un discurso imperialista. La teoría de la gerencia ve el mundo social como preso en un caos irracional, como necesitando ser traído a un orden redentor. Construye su superioridad a través de un conjunto de poderosas oposiciones: el orden contra el caos, la racionalidad contra la irracionalidad la sanidad contra la locura, la neutralidad contra el sesgo político, la eficiencia contra la ineficiencia, la meritocracia contra la influencia personal. Es la antítesis lingüística de la crisis y como tal tiene un papel político central en los años 80. El lenguaje de la gerencia ofrece la racionalidad y la eficiencia para promover el control; es un régimen de jurisdicción y veridicción”.

En suma, contrariamente a todas las proclamaciones de neutralidad, y aún siguiendo a Stephen Ball, la base gerencial del proyecto neoliberal es una tecnología moral, una tecnología política. Los autoproclamados objetivos utilitaristas, instrumentalistas y pragmatistas tienden precisamente a ocultar su dimensión de regulación y control moral y su función como estrategia de resolución de los problemas de gubernamentalidad de las sociedades capitalistas en ese escenario económico transformado. Al cambiar la cuestión educacional en una cuestión de eficiencia y productividad, el discurso educacional neoliberal produce la escuela y la educación como nuevos objetos, como objetos de intervención técnica y gerencial.

Esa dependencia en relación a los *experts* en gerencia y producción se combina con la racionalidad pragmatista y utilitarista del proyecto neoliberal para realizar una ruptura central en relación al proyecto moderno de educación. Una de las características centrales del proyecto moderno de educación es la constitución de la escuela como espacio separado de la producción. Existe, es evidente, un vínculo con la economía y la producción, pero ese nexo es esencialmente indirecto. Por un lado, un vínculo clara y discursivamente directo sería antitético a las pretensiones humanistas del proyecto moderno de educación y tendría problemas de legitimidad. Por otro lado, en cierta forma la producción capitalista, históricamente, ha dispensado ese vínculo directo, porque se realiza, efectivamente, en la práctica, como viene demostrando la sociología de la educación, a través del proceso de credencialismo y certificación de la educación. El proyecto neoliberal de educación rompe ese pacto histórico, gracias a los resultados positivos de legitimación obtenidos en el frente de la guerra cultural empezada por la Nueva Derecha, al postular un nexo directo y sin rodeos entre educación y producción. En esa perspectiva, de forma cínica y desvergonzada, la escuela debe estar ajustada a las necesidades del capital: los flujos escolares deben ser regulados de acuerdo con las necesidades de mano de obra; los currículos educacionales deben ser moldeados de acuerdo con esas necesidades y la escuela debe ser gestionada de acuerdo con las normas gerenciales derivadas del local de trabajo capitalista. Se rompe o se intenta romper- el vínculo indirecto histórico entre educación y producción. Esa ruptura sólo es posible gracias al triunfo momentáneo de la racionalidad neoliberal

Hay un doble cambio de identidad: del proyecto educacional y del sujeto de la educación. Correspondiendo a la organización pos-fordista del trabajo, el sujeto educacional neoliberal debe ser adquisitivo, competitivo, flexible, adaptable, mutable. El nuevo sujeto educacional neoliberal es el sujeto del mercado y del local de trabajo modificado por la reingeniería y por las nuevas técnicas de gerencia. En su época, el proyecto educacional moderno tal vez nunca había sido efectivamente colonizado por los objetivos fordistas y tayloristas de la organización del trabajo y de la producción, entonces predominantes. Es posible que el error básico del proyecto neoliberal consista en ignorar la racionalidad específica del emprendimiento educacional y acabe también por no prevalecer. Las tendencias y las tentativas de un cambio de racionalidad, entretanto, están claramente establecidas .

En medio de esos dos, y asediado por el interrogatorio pos-moderno y pos-estructuralista, ¿dónde se sitúa el proyecto crítico de educación, pedagogía y currículo?

El proyecto educacional moderno: ¿identidad doble?

Se puede argumentar que el cuestionamiento pos-moderno y pos-estructuralista de la educación y el asalto neoliberal a la escuela pública se complementan y se refuerzan en sus efectos regresivos. Es posible argumentar que aunque no sean propiamente regresivas, las perspectivas pos-modernas y pos-estructuralistas nos dejan sin ningún criterio y sin ninguna base en relación a los cuales avalar los efectos políticos de una ofensiva como la neoliberal. En consecuencia, eso significaría no tan solo el fin del proyecto educacional moderno, sino el fin de la propia posibilidad de una perspectiva crítica en educación.

Pero es posible, entretanto, argumentar también de forma diferente y es en esa dirección que me inclino. Los cuestionamientos pos-modernos y pos-estructurales representan una oportunidad de renovación de la perspectiva crítica en educación. En algunos casos, representan una ampliación de nuestros referenciales de análisis. En otros, pueden constituir un necesario correctivo a instrumentos analíticos

críticos más convencionales. Pueden así mismo proveernos de instrumentales analíticos para ayudarnos a entender el presente asalto de la nueva derecha a la educación pública.

Algunos de los efectos de una perspectiva pos-moderna/pos-estructuralista en educación ya pueden ser observados. El cuestionamiento dirigido a los cánones epistemológicos del currículo educacional, por ejemplo, aunque no estén exclusivamente orientados por esa perspectiva, proporcionó una ampliación de la comprensión de los elementos de poder envueltos en la distribución del conocimiento educacional e incluso una transformación de los currículos existentes. La caracterización del conocimiento y del currículo existentes como sesgados en favor de una concepción eurocéntrica, blanca, masculina, permite la construcción de un currículo donde sus vínculos con el poder no solo se hacen más visibles, sino también más enflaquecidos. No se puede considerar que el cuestionamiento de las grandes narrativas contenidas en el conocimiento oficial y en el currículo puedan constituir una contribución al proyecto conservador. Por el contrario, es justamente la continuidad de su predominio, el de las grandes metanarrativas, que sirve a los proyectos conservadores. Hay aquí un argumento fuerte en favor de una posición pos-moderna en la educación y en el currículo.

También es posible argumentar que el énfasis pos-moderno y pos-estructuralista en el lenguaje, en el discurso y en su papel constituyente de la realidad social permite una crítica que esté anclada menos en la afirmación de absolutos epistemológicos de utopías y de impulsos teleológicos y más en la lucha política constituida precisamente en la definición de campos discursivos movidos por relaciones de poder. La no existencia de criterios últimos, de fundamentaciones o de narrativas maestras significa no el fin de lo político, sino su ampliación. Si lo social es definido como una lucha en torno del establecimiento de significados, entonces lo que está en juego no son criterios epistemológicos de adecuación de esos significados a algún referente real último, sino las relaciones de poder que permiten que estos sean definidos como reales.

La perspectiva pos-moderna/pos-estructuralista también permite que se extienda nuestra comprensión de la doble identidad de la educación moderna: como proyecto emancipador y como estrategia de gobierno. Nuestra defensa de la educación pública moderna contra el asalto neoliberal no puede perder de vista los Impulsos contradictorios -de producción y reproducción, de liberación y de contención- contenidos en su historia. La educación moderna está envuelta en estrategias de gobierno contención y regulación. Sería irónico si pasásemos ahora a exaltar sus pretendidos potenciales emancipadores y su pureza de origen contra los asaltos espúreos del neoliberalismo. Obedecen ambas a racionalidades presididas por objetivos de gobierno, regulación y control. Identificar las relaciones de poder envueltas en el proyecto neoliberal no puede significar olvidar -y por tanto, afirmar- las relaciones históricas de poder en las cuales siempre estuvo envuelto el proyecto moderno de educación de masas.

El proyecto crítico de educación estuvo siempre bajo presión para definir una alternativa concreta, práctica, a la educación, a la pedagogía y al currículo existentes. En cierta forma, esa presión era facilitada por el corolario de la actitud crítica convencional. Si existe algo de espúreo en los sistemas educacionales existentes, debido a sus vínculos con la organización capitalista, entonces parece que se puede vislumbrar otra situación, no contaminada por esos vínculos, un cambio educacional finalmente puro y liberado de las imposiciones de poder. Lo que la perspectiva pos-estructuralista permite comprender, con su formulación de la inevitabilidad de las relaciones de poder y su dependencia de las prácticas discursivas, es que no existe esa deseada situación de no-poder, ni tampoco su superación dialéctica. Los métodos existentes de poder deben ser cuestionados y combatidos por lo que son -métodos de poder- y no a causa de la posibilidad de instaurar una situación de no-poder.

El presente asalto neoliberal a la educación debe realmente ser cuestionado y combatido. Ese combate, entretanto, no debe apoyarse en los fundamentos de una educación moderna, cuya complicidad con estrategias de gobierno y regulación ha sido tan resaltada por la tradición crítica en educación. Ni tampoco debe la ofensiva educacional neoliberal ser juzgada a partir de dudosos criterios basados en grandes utopías o verdades trascendentales. Debe ser juzgada por sus efectos discursivos y por sus efectos de poder. Aquella establece nuevas y renovadas jerarquías, instituye nuevas o renovadas autoridades, amplía viejas exclusiones o crea de nuevas, extiende y amplía los privilegios de algunos grupos y suprime los derechos de otros. La racionalidad del proyecto educacional neoliberal es ciertamente opresiva por las renovadas relaciones de poder que establece. Oponerse a él no debe significar, sin embargo, reforzar los aspectos opresivos de la educación moderna, incluyendo los de su vertiente crítica. Los proyectos y las identidades hegemónicas probablemente no podrán ser dialécticamente separados en vista a una finalidad o de un estado último y deseable. Tampoco podrán ser juzgados a partir de otra posición moral, supuestamente superior y más avanzada, o más humanista, o más emancipadora, o más liberadora. Podrán, mientras, ser continuamente

desplazados, subvertidos, contestados por sus efectos de poder. Esta tal vez deba ser la tarea de una teoría crítica de la educación -la contestación y el cuestionamiento constante, pero no a partir de una posición superior, vanguardista, epistemológicamente superior, sino a partir del interior mismo de las relaciones de poder y del cuestionamiento de su propio desarrollo en el establecimiento de jerarquías, posiciones y autoridades privilegiadas. Se trata de una tarea en la cual la epistemología se subordina a la política y no lo contrario.

Este texto es una versión ampliada de conferencias pronunciadas en el Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Tandil, Argentina) y en la Universidad de Buenos Aires, en los días 8 y 10 de mayo de 1995, respectivamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BALL, S. J.** Management as Moral Technology. In: BALL, S. J. (org.). *Foucault and Education. Discipline and Knowledge*. London: Routledge, 1990. (hay trad. cast. en Madrid: Morata, 1994).
- GENTILI, P.** Adeus a escola pública. A desordem neoliberal, a violencia do mercado e o destino da educação das maiorias. In: GENTILI, P. (org.). *Pedagogia da Exclusao. O Neoliberalismo e a Crise da Escola Pública*. Petrópolis: Vozes, 1995.