

Frente al neoliberalismo, más educación pública. Un alegato en favor de la memoria y la emancipación

In the face of neoliberalism, more public education. A plea in favor of memory and emancipation

Diante do neoliberalismo, mais educação pública. Um apelo a favor da memória e da emancipação

Andrea Díaz¹

Resumen

En tiempos donde el neoliberalismo impregna la vida social, política e institucional, es fundamental recuperar la memoria histórica que forjó la tradición de la educación pública democrática. Nos proponemos reflexionar brevemente sobre lo que significa hacer memoria prospectiva de esta tradición como forma de resistencia y de emancipación. La memoria de la herencia como recurso heurístico nos llevará a analizar, además, cuál es el rol social y político de la universidad en esta tarea de pensar más allá del neoliberalismo.

Palabras claves: Educación pública; Neoliberalismo; Memoria; Emancipación.

Abstract

In times when neoliberalism permeates social, political and institutional life, it is essential to recover the historical memory that forged the tradition of democratic public education. We propose to reflect briefly on what it means to make a prospective memory of this tradition as a form of resistance and emancipation. The memory of heritage as a heuristic resource will also lead us to analyze the social and political role of the university in this task of thinking beyond neoliberalism.

Keywords: Public education; Neoliberalism; Memory; Emancipation.

Resumo

Em tempos em que o neoliberalismo permeia a vida social, política e institucional, é fundamental recuperar a memória histórica que forjou a tradição da educação pública democrática. Propomos refletir brevemente sobre o que significa fazer memória prospectiva desta tradição como forma de resistência e emancipação. A memória da herança como recurso heurístico também nos levará a analisar qual é o papel social e político da universidade nesta tarefa de pensar para além do neoliberalismo.

Palavras chave: Educação pública; Neoliberalismo; Memória; Emancipação.

¹ Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Provincia de Buenos Aires, Argentina. E-mail: andiaz@fch.unicen.edu.a

Introducción

Los Estados nacionales configuraron sus sistemas públicos de educación como forma de edificar y legitimar lo común. En Argentina, esa tradición de escuela pública se asienta sobre los principios político-pedagógicos que Domingo Faustino Sarmiento expresó en sus obras, de modo especial en *Educación Popular* (1849) y en *Educación Común* (1856). La promulgación de la Ley 1420, en 1884, estableció la forma institucional de la educación básica común, su alcance universal y obligatorio, y su carácter laico, graduado y gratuito. El sistema de instrucción pública, centralizado y estatal (Puiggrós, 1990) asumió desde su origen una función política (Tedesco, 1986), y tuvo un carácter igualador y democratizador. Sin embargo, este proceso se concretó a través de la homogeneización y exclusión cultural, expresada en el currículum unificado (Terigi, 2008).

En *La incomodidad de la herencia. Breviario ideológico de la Reforma Universitaria*, Diego Tatián (2018) plantea un procedimiento para trabajar sobre el discurso reformista y lo que, cien años después, podría reconocerse como su legado. De modo particular, nos interesan las reflexiones que construyen el andamiaje teórico metodológico de lo que denomina “trabajar con la herencia”. Allí la pregunta sobre qué conmemorar intenta rescatar el acontecimiento para historizarlo, recuperar las tensiones y mediaciones que lo sustentaron, y sobre todo, ponderar su performatividad. Trabajar con la herencia es un ejercicio crítico reconstructivo de la memoria histórica.

La herencia a trabajar, en nuestro caso, es el sentido público de la educación. Partimos del supuesto que la trama en la que se funda el significante educación pública en Argentina está sedimentado en una noción de lo popular y de lo común (Southwell, 2020). Reconstruir hoy ese legado y preguntarnos por la herencia, supone visitar esos sentidos fundantes del discurso de Sarmiento, que es interpelado e interpela tradiciones político-pedagógicas hasta el presente. Los antecedentes y fuentes en las que abreva el ideario sarmientino han sido estudiados ampliamente. Pretendemos recuperar algunos postulados de su posición que están en la base de la configuración de la matriz identitaria de la escuela argentina, y que haremos extensiva a la cultura cívica, en tanto delinea los contornos de lo público como expresión de lo común.

La memoria y la emancipación

La construcción de la memoria, de una tradición, no es la traslación mecánica del pasado, sino la búsqueda de elementos de ese pasado que nos habiliten a pensar críticamente el presente en sentido emancipatorio. La recuperación de la memoria es un ejercicio de ponderación normativa que permite vernos en perspectiva: recordar el camino trazado, visitar las luchas y los sueños que lo alimentaron, las gestas colectivas que delinearon su lento, y muchas veces zigzagueante, trazo. Pero también nos permite auscultar aquello que late por salir la luz, lo negado, coartado, olvidado, lo no dicho, lo impensado, lo no realizado plenamente, es decir, las deudas pendientes.

Trabajar con la herencia como ejercicio crítico de la memoria histórica, supone comenzar por preguntarnos qué, desde dónde y para qué ejercitamos la memoria. Las respuestas, no tanto la sustantividad de su contenido sino la invocación incómoda a ponerlas nuevamente en escena en tiempos que le son extraños, la pregunta misma marca la distancia de algo que dejó de circular como natural y hoy se ha tornado problemático. ¿Qué y por qué recuperar el discurso fundante? ¿Desde dónde y para qué?

Afirma Tatián que toda transmisión es vacía si no inspira emancipaciones. El legado de la escuela pública universal, republicana, laica, igualitaria y democratizadora puede seguir iluminando horizontes de emancipación, de igualdad y justicia social. Al mismo tiempo, debemos reconocer que ese legado se torna problemático, al menos por tres razones. En primer lugar, porque la proclama igualitaria se hizo sobre la base de la homogeneización de subjetividades y patrones culturales, marginando, negando o invisibilizando la pluralidad y riqueza social, étnica, lingüística y cultural. La escuela pública, maquinaria político pedagógica del Estado nación, gestiona su proclama igualitaria, universal y democratizadora al precio de silenciar la diversidad de su base popular. Una pedagogía crítica que sea capaz de reconstruir lo público de la educación escolar, debe sentirse interpelada por esta deuda.

Asimismo, el neoliberalismo implanta un sentido común que desprestigia lo público, lo vacía de contenido político al instrumentalizarlo como ámbito de negocios y consumo. La escuela pública es atacada por formas de privatización que lesionan el derecho a la educación. Por último, en Latinoamérica este embate se sitúa en sociedades profundamente desiguales, con Estados sitiados por deudas con organismos internacionales de crédito y democracias muy frágiles a nivel institucional; golpes de Estado blandos, gobiernos que acceden por vía

democrática y ponen en marcha programas de gobierno que van contra los intereses de las mayorías populares, son algunas de las experiencias de los últimos años. Esto coloca otro desafío para el campo académico crítico y los gobiernos progresistas, y es el de teorizar el legado de la educación pública asociada a la formación del espacio público democrático y de nuevas formas de ejercicio de la ciudadanía.

Recuperar el sentido público de la educación como ejercicio de la memoria histórica es posible en la medida que posibilite nuevas emancipaciones. Entendemos que esto supone radicalizar su sentido público, para lo cual es necesario ampliar su base social, popular, intercultural.

Se trata, en definitiva, de colocar la relación entre Estado, educación y esfera pública democrática como formación y ejercicio de la soberanía popular. Al tiempo, es preciso reconocer la presencia neoliberal en lo público, como acecho externo y colonización interna, desde la década de 1980, que arroja como resultado una creciente pérdida de soberanía pedagógica (Puiggrós, 2019). Esta clave interpretativa, nos permitirá revisar el trabajo de la memoria y la herencia de la educación pública y preguntarnos si se puede postular la emancipación política y económica sin atender, al mismo tiempo, la soberanía pedagógica. Examinemos primero la colocación que hace la autora:

Casi todas las naciones latinoamericanas perdieron soberanía pedagógica. El derecho de enseñar fue afectado por la depreciación de los salarios de los docentes y por las consecuencias de la falta de inversión en el sistema educativo. Desde el punto de vista constitucional el derecho a aprender es un derecho fundamental; lo es con relación al conjunto de saberes acumulados hasta la época en que se vive. El derecho a la educación no es simplemente «natural» u optativo. No se trata de que cada individuo pueda voluntariamente o con su esfuerzo hacerse de él, como supone el neoliberalismo, sino que es construido social e históricamente. La propia noción de «derechos humanos», tal como la entendemos, solo forma parte del lenguaje corriente en nuestro país desde la caída de la dictadura pierde su carácter *común*. (Puiggrós, 2019:79)

Según se desprende de esta cita, la pérdida de soberanía pedagógica está vinculada a la afectación del derecho a la educación como bien público común; su vulneración se expresa en la mercantilización de la oferta educativa, en la segmentación curricular, la personalización de las trayectorias educativas, la flexibilidad y precarización laboral, el desfinanciamiento y desatención de la red escolar.

El sentido común que el neoliberalismo instala en la esfera pública fue acompañado por una teorización académica con débil sentido político, que rápidamente abandonó que el fundamento del derecho es la universalidad de la igualdad. La equidad, concepto híbrido que en el campo pedagógico condensó sentidos no equivalentes como la diferencia y la desigualdad, fue la puerta de entrada a la noción de calidad educativa primero, y más recientemente a la justicia (Díaz, 2017). Justicia, diferencia y competencias como formas de justicia educativa, son algunas de las expresiones innovadoras para hablar hoy del derecho a la educación equitativa y de calidad. Aun cuando por momentos estas expresiones parezcan cercanas a las críticas al iluminismo pedagógico, también pueden ser asimiladas a posiciones conservadoras que, en la crítica a la educación pública común se manifiesta la desconfianza, cuando la negación, del derecho a igual acceso a los bienes esenciales que hacen a la dignidad de la vida. Si la tradición iluminista pensó la emancipación en clave de soberanía, el pensamiento crítico latinoamericano actual lo hace en clave de reivindicación de la autonomía. Nuestra apuesta es enmarcar estos debates en un registro complejo, a fin de avanzar en una teorización donde el ejercicio de la soberanía popular descansa en procedimientos públicos de deliberación y de reconocimiento de la pluralidad de formas de vida.

Para eso, es prioritario preguntarnos qué repercusión tiene la extracción de la soberanía en los diversos sujetos de la educación, o escindir la libertad del individuo de sus derechos (Puiggrós, 2019:84). Vaciar el sentido público de la educación es, entonces, desvincularla de la construcción política del Estado nación, resentir el derecho universal a la educación en la forma de recompensa al esfuerzo y al mérito; es renunciar a la igualdad como supuesto normativo de la práctica pedagógica y política. Pareciera que la pérdida de soberanía actúa como una instancia extractiva de plusvalía más del capitalismo neoliberal, como expropiación de la potencia emancipadora que tiene la libertad y la igualdad, cuando actúa en común, en el cuerpo colectivo del soberano que busca la justicia social. Si la soberanía pedagógica es la experiencia de formación de la capacidad de autodeterminación colectiva, su pérdida está asociada al embate que busca neutralizar el sentido político de la educación.

Consideraciones finales

Afirmamos más arriba que el neoliberalismo se justifica en una teorización con débil sentido político, o incluso, apolítico. Quisiéramos terminar estas líneas subrayando el rol que la universidad y la producción de conocimiento tienen en esta tarea de pensar una sociedad más allá del neoliberalismo, y en la profundización del sentido público y democrático de la educación. Porque en tiempos donde “el discurso competente” se instaló como un nuevo sentido común, se banaliza la formación, el conocimiento y la investigación, se mercantilizan y devalúan prácticas y representaciones sociales, entendemos que es primordial preguntarnos y dar a conocer el valor público y democratizador de lo que hacemos.

En el texto sobre la incomodidad de la herencia reformista que venimos citando, Diego Tatián recupera el ensayo que la filósofa brasileña Marilena Chauí escribió hace unos años, bajo el título *El discurso competente*. Con esta expresión, la autora se refería a la ideología de la competencia en la sociedad del conocimiento, donde el pensamiento y las ideas improductivas se hallan fuera de lugar. La ideología que sustenta al discurso competente es un progresismo tecnocrático, que impide que lo nuevo pueda surgir. El “progreso” se reduce a la multiplicación de lo mismo, al desarrollo de lo existente. Un discurso que es inmune al riesgo y a las “implicancias emancipatorias de un saber instituyente que pudiera hacer un hueco en lo que hay”.

En la universidad operacional (Chauí, 2017) que el neoliberalismo impone bajo el léxico empresarial de la competencia y de la excelencia, la investigación -escribe Chauí- se orienta a la “objetividad”, no al conocimiento. Aquí la investigación es un ‘*servey*’ de problemas, dificultades y obstáculos para la realización del objetivo propuesto. Y afirma:

En suma, si por investigación entendemos lo que nos arroja en la interrogación, lo que exige reflexión crítica, enfrentamiento con lo instituido, descubrimiento, invención y creación; si por investigación entendemos el trabajo del pensamiento y del lenguaje para pensar y decir lo que todavía no fue pensado ni dicho; si por investigación entendemos una visión comprensiva de totalidades y síntesis abiertas que estimulen la interrogación y la búsqueda; si por investigación entendemos una acción civilizatoria contra la barbarie social y política, entonces es evidente que en la universidad que el neoliberalismo propone no existe la investigación (Tatián, 2018:18-19).

“Hacer un hueco en lo existente” – sintetiza Diego Tatián-, ponderar la autonomía universitaria como ejercicio de un pensar situado, de un conocimiento comprometido con la democratización, los derechos humanos, con la búsqueda de horizontes comunes de justicia social y solidaridad, es el desafío al que nos invita la memoria de la educación pública reformista. No como transmisión encapsulada sino como trabajo colectivo de invención de futuros inéditos pero viables. Porque, como dice Schmucler “Nunca sabemos hasta dónde vamos a llegar, qué nuevas puertas se nos van a abrir en el trabajo de recordar, en el esfuerzo de indagar en la trama indecisa del pasado” (Schmucler, 2019:621).

Referencias

CHAUÍ, M. (2014). **El discurso competente**. En *Nombres*, (28). Recuperado a partir de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/view/12023>

DÍAZ, A. (2017) **Justicia social y educación. Sobre la producción de conocimiento socioeducativo desde la teoría crítica**. En Manzione y Díaz, *Investigación socioeducativa: problemas y abordajes*. Tandil, UNICEN.

FREIRE, P. (1997). **La educación en la ciudad**. México, Siglo XXI Editores.

PUIGGRÓS, A. (2019) **La escuela, plataforma de la Patria**. Buenos Aires, CLACSO y UNICEF

SCHMUCLER, H. (2019) **La memoria, más allá de la justicia**. En Schmucler, *La Memoria, entre la política y la ética*. Buenos Aires, CLACSO.

SOUTHWELL, M. (2020). **Secondary schools facing the challenge of universalization: Debates and experiences in Argentina**. *EducationPolicyAnalysis Archives*, 28, 39. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4146>

TATIÁN, D. (2018) **La incomodidad de la herencia. Breviario ideológico de la Reforma Universitaria**. Córdoba, Encuentro Grupo Editor.

TEDESCO, J. C. (1986) **Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)**. Buenos Aires, Ediciones Solar.

TERIGI, F. (2008) Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En Frigerio y Diker: *Educación: posiciones sobre lo común*. México, Del Estante.

Recebido: novembro/2023.

Publicado: dezembro/2023.