



## EDUCACIÓN, NEOLIBERALISMO Y RESISTENCIAS<sup>1</sup>

### EDUCAÇÃO, NEOLIBERALISMO E RESISTÊNCIAS

### EDUCATION, NEOLIBERALISM AND RESISTANCE

Luis Aguilar Hernández  
Universidade de Valência/Espanha  
luis.aguilar@uv.es

**Resumen:** En el texto se abordan los efectos de la racionalidad neoliberal en los sistemas educativos públicos, un proceso de recomposición institucional soportado por la tríada Nueva Gestión Pública – Gobernanza - Cuasi mercados, que opera simultáneamente a la descomposición institucional de lo escolar. Así, el declive de los contenidos escolares en favor de las competencias, tropo de la reformulación de las teorías del Capital Humano que reduce la educación a formación para el mercado laboral. Un relato performativo con capacidad para producir nuevas subjetividades, armónicas con las de otros contextos, sometidos a idénticas racionalidades. En este marco, se analiza el concepto de resistencia escalarmente, tanto en la dimensión individual del profesorado como en las posibles articulaciones de agentes y organizaciones.

**Palabras clave:** Neoliberalismo. Políticas educativas. Escuela pública. Subjetivación.

**Resumo:** O texto aborda os efeitos da racionalidade neoliberal nos sistemas educacionais públicos, um processo de reconfiguração institucional apoiado pela tríade, Nova Gestão Pública - Governança - Quase-mercados, que opera simultaneamente no desmonte da institucionalidade do sistema escolar. Assim, o declínio dos conteúdos escolares em favor das competências, na direção da reformulação das teorias do Capital Humano que reduz a educação à formação para o mercado de trabalho. Uma narrativa performativa com capacidade de produzir novas subjetividades, em harmonia com as de outros contextos, submetidos a idénticas racionalidades. Sob este prisma, se analisa o conceito de resistência progressivamente, tanto na dimensão individual dos professores, como nas possíveis articulações entre agentes e organizações.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Políticas educacionais. Escola pública. Subjetivação.

**Abstract:** The paper addresses the effects of neoliberal rationality in public educational systems, a process of institutional reconfiguration supported by the triad New Public Management - Governance - Quasi-markets, which operates simultaneously with the institutional decomposition of the school system. Thus, the decline of school content in favor of skills, trope of the reformulation of Human Capital theories that reduces education to training for the labor market. A performative story with the capacity to produce new subjectivities, harmonious with those of other contexts, subject to identical rationalities. In this framework, the concept of resistance is analyzed progressively, both in the individual dimension of the teaching staff and in the possible articulations of agents and organizations.

**Keywords:** Neoliberalism. Educational policies. Public school. Subjectivity.

---

<sup>1</sup> Este texto foi apresentado na conferência de abertura “Educação, neoliberalismo e resistências” no III Seminário Internacional do PPGE, realizado em novembro de 2023, campus Guarulhos, Unifesp.



## Introdução

El título es un sándwich, neoliberalismo no rima con educación y es, si me lo permiten, irresistible. En los márgenes del discurso, las políticas y las prácticas neoliberales, la educación es formación para el mercado laboral, el sistema educativo un instrumento de promoción del capital humano, su ethos la productividad. Un capital que deja de ser fuerza de trabajo, posesión que el trabajador puede hacer valer en el mercado laboral, y deviene pura disposición de carácter y un repertorio de competencias homologables diseñado por agencias remotas que traducen las necesidades de la economía global en perfiles formativos. La escasa articulación de los trabajadores (las union, los sindicatos), quebrada por sucesivas olas de precarización de las relaciones laborales y demonización de las instituciones del welfare state, reduce la cuestión de las resistencias a una dimensión cada vez más individual. El neoliberalismo es, en último término, un relato hegemónico. Un relato que pre-dispone a y legitima un conjunto de prácticas, un conducirse en el mundo, gobierno de sí mismo en un contexto de experiencias estandarizadas, un abanico de elecciones prefiguradas, un empoderamiento del individuo en y para el mercado (en la esfera que fuere), la resistencia es un sin-vivir, un quedarse fuera, una no-experiencia. O una forma de locura.

¿Qué no vive, que no experimenta quien resiste? Las recompensas que promete el mercado: el enriquecimiento, el premio, el estatus, la fama. Pero también la ansiedad, la culpa, el sometimiento, que adquiere ahora otras formas. Porque la experiencia, la práctica del neoliberalismo es sometimiento, cuando ya no vendes tu fuerza de trabajo, cuando ya no hay nada con lo que negociar (o resistirse), cuando el individuo todo se pone a disposición, y se expone, se muestra, se computa, y en ello se construye. La subjetividad que augura el neoliberalismo está performada por dispositivos de cálculo y visibilidad, es un sujeto que se construye a la vista de todos, en el ámbito laboral como en el personal, porque los lindes entre lo público y lo privado se diluyen, en la economía como en la vida de las personas.

Esas tramas de visibilidad que traspasan los diversos contextos en los que nos movemos alcanzan también el campo educativo, alterando el sentido de lo público que tiene la experiencia escolar. Eso (que es) público (pero) que acontece en la intimidad de las aulas, ahora socavada, expuesta. Y si nunca se acabó de entender qué de particular tenía el aula –el empeño de la investigación sobre educación en desentrañar el misterio, en afectarlo de alguna manera, en someterlo a reglas de predictibilidad–, ahora esa experiencia entre experiencias, ese contexto atravesado por otros contextos, pero que opera desde un cierto alejamiento, contexto extrañado, es más vulnerable ante un magma de significaciones que



deviene un conjunto de prácticas –el relato, de nuevo– que soslaya el cambio de dominio, que propugna la universalidad de los códigos, y que se funda en una recomposición de lo institucional vencida a las lógicas del nuevo capitalismo.

¿Cómo resistirse, pues, a estas nuevas racionalidades que permean las aulas y las escuelas? ¿Cómo sustraerse a los efectos de los dispositivos de programación, medición y rendición de cuentas, de una educación planificada desde las competencias a los resultados? ¿Cómo preservar el carácter público y al tiempo la intimidad del aula de los embates de la productividad? ¿Cómo salvaguardar el oficio de la maestra y del maestro de las transformaciones que desarticulan la profesión? ¿Cómo procurar sentido a la experiencia escolar de las y los estudiantes? Si todas esas cuestiones primordiales exigen resistencias, la tarea de educar, necesariamente colectiva, es una tarea a la contra, agonística al cabo, extenuante y tal vez baldía.

¿Resistir, entonces, o restituir? En lo personal, en lo colectivo, en lo institucional, esferas inseparables de un conducirse, un gobernarse no normativo, que cuestione las racionalidades hegemónicas, un descolonizar significados y prácticas que es re-significar, practicar de nuevo, recuperando el sentido de la tradición (que no es tradicionalismo), que construye sobre lo sabido, sobre los saberes que albergan las instituciones, para fundar nuevos saberes, para actualizarlos. En educación, los saberes prácticos del oficio de enseñar que el conocimiento sobre la educación usurpó y subordinó; como desplazados los contenidos escolares, sometidos al tecno de las competencias. ¿Qué es una escuela sin contenidos, qué un oficio extrañado de sus saberes?

La escuela educa, e instruye para educar, proporciona experiencias fuera de un mundo que la apela constantemente, que le exige, que proyecta constantemente usos, utilidades, rendimientos. Relativamente autónoma en su operar, pero cada vez menos soberana en el modo de hacerlo, asimilado a otras lógicas, como un sistema operativo ubicuo, isomorfo. El proceso de recomposición institucional propugnado por el neoliberalismo es insaciable, porque resulta determinante en la producción de subjetividades. La escuela no es la única, en un entramado institucional más permeable, atravesado por haces de luz antes no existentes. Pero sigue siendo importante por su papel en la formación de los trabajadores, y por el arco temporal que cubre en las vidas de los futuros egresados. Ahora bien, el sujeto del neoliberalismo no es ya un sujeto instruido, educado, ciudadano con capacidad para acceder a la cultura. Ese no es el target de una economía que demanda individuos con formación para el mercado laboral –por aquí empezábamos esta introducción–, con disposición de carácter y competencias mudables:



homologables para producirlas, mudables según requerimientos. Allí donde aparentemente la instrucción ya no es necesaria, como no parecen serlo los contenidos ni las tradiciones prácticas (que incluyen su propio cuestionamiento, su actualización), avanzamos a unos formatos y unas prácticas ¿educativos?

Voy a desgranar los tres tópicos y trazar algunas relaciones entre ellos, alterando, eso sí, el orden del título. Tenemos que comenzar por el neoliberalismo.

## **1. El Neoliberalismo: un relato performativo.**

Hay en el neoliberalismo una tensión (des)reguladora. Determinados ámbitos son sometidos a una regulación disciplinaria, autoritaria, con estrategias de represión, internamiento, seguridad, etc.; otras esferas, en cambio, están libradas al funcionamiento de libre mercado, cuyas lógicas atraviesan contextos muy diversos: el principio de universalidad. Y aún podríamos decir que las primeras proporcionan pingües beneficios y que las segundas no están exentas de nuevas formas de autoridad. Se diría que las prácticas propuestas por las políticas neoliberales discurren entre el total sometimiento y el caos productivo, que construyen una escala en la mirada y un horizonte polarizado, entre las promesas de fama y beneficios y la condena a la exclusión y la pobreza. En un extremo, el control, la disciplina, la (nueva) burocracia; en el otro un producir que nos produce, una cooptación, otra forma de alienación que reclama la participación del explotado, un producir produciéndose. Combinación, pues, de prácticas disciplinarias y postdisciplinarias, tecnologías de cálculo y medición, de control poblacional, que destacan por su tenor productivo: reportan los parámetros para un gobierno remoto. En un caso, el sometimiento es físico, de los cuerpos; en el otro mental, del carácter.

El sujeto disciplinado, en un lado, el sujeto que se disciplina, en el otro. Una disciplina, esta última, lábil, precaria y mudable, una disposición de carácter y un aprendizaje para toda la vida, una formación que no remite, insaciable, constantemente caduca, provisional, sometida a exigencias cambiantes: el trabajador ya no puede vender una fuerza de trabajo que no controla, caduca y elusiva al tiempo. Se ofrece en un mercado de trabajo con una cartera de cualificaciones que vale menos que su ductilidad, la visibilidad de sus producciones y el eco que generan en los nuevos foros de apreciación. No eres si no te muestras. En lo laboral como en lo personal, vivimos hacia fuera, nos mostramos constantemente, una exhibición de sí mismo que las tecnologías han propiciado. Para el sujeto disciplinado por las instituciones de custodia, siguen vigentes la vigilancia y la represión.



La legitimación discursiva procedente de agencias (organismos) globales, y sus recomendaciones a los Estados nacionales y sus instituciones, su aparentemente desinteresada aportación en forma de tecnologías de gobierno, estadísticos, informes, asesorías, opera de la mano de las transformaciones en los modos de producción y circulación del conocimiento, de una ciencia que incorpora también las lógicas de gobierno y los dispositivos característicos de ese modo de producción. Las universidades han asumido la forma empresa y, bajo la égida de la Nueva Gestión Pública, han institucionalizado prácticas normativas en la generación y difusión del conocimiento, perdiendo autonomía relativa, ora del Estado y las empresas públicas, ora del mercado y sus corporaciones (el nuevo filantropismo, la omnipresencia de las tecnológicas).

El mayor triunfo del neoliberalismo es haber institucionalizado políticas y prácticas a las que ya no atribuimos agencia neoliberal, haber construido un relato que proporciona un sentido común, una nueva normalidad (normativa, por tanto) que es el resultado de un conjunto de transformaciones proyectadas desde la década de 1970. En la legitimación de esas transformaciones, en origen, fue clave la noción de crisis, de la que emerge una economía, y por ende una sociedad, del ajuste –superada la era de las grandes reformas y las políticas de escala–, un esquema recurrente fundado en un enfoque de ingeniería social, una constante monitorización de los procesos sociales y un reponer soluciones y estrategias locales, para poblaciones concretas, desde una óptica de la innovación social y la eficiencia. Es una forma de gobierno que combina distancia en el monitoreo y la diagnosis, y cercanía en la gestión de las políticas. Esta última adopta la forma de la gobernanza, un articulado de agencias públicas y privadas para resolver en los territorios problemas de índole estructural con un enfoque sectorial, localizado, donde participan socios (partners) que dan un sentido nuevo a la comunidad (la multintegración de intereses, un nuevo clientelismo al cabo).

El Estado, en sus distintos niveles, cede soberanía y espacio de intervención, especialmente allá donde los intereses de la iniciativa privada se pueden conciliar con las estrategias de control poblacional y territorialización, allí donde la pobreza y el riesgo de exclusión social auguran beneficios por la financiación de un Estado que se retira de la gestión. Parte del esfuerzo de legitimación neoliberal consistió en afirmar la superioridad del sector privado en la gestión. La del Estado llega justamente por la retirada: la desconfianza en la administración del Estado acabó vistiéndose de nueva legitimidad: la del Estado que descentraliza, cede autonomía, inyecta recursos, concierta programas con organizaciones privadas, y evalúa resultados (el Estado evaluador). Un tránsito de la administración a la gobernanza y la gestión concertada.



Esa nueva articulación exige igualmente que las instituciones públicas reformulen sus prácticas y sus formas de organización, asimilándolas a las de la esfera privada: la Nueva Gestión Pública y su isomorfismo organizativo como correlato de la gobernanza. Los asuntos antes administrados por el Estado se ven ahora avocados a una libre concurrencia, con financiación pública y gestión privada, y fórmulas como el concierto o el contrato-programa que deparan fondos públicos a las empresas para ámbitos que funcionan como cuasimercados, tercera pata de la gestión de lo social: monitorizar, detectar, acotar problemas y poblaciones, y articular paternariados que gestionen las políticas, insertar mecanismos de competencia. Políticas locales, temporales, ajustables, evaluables en su eficacia y resultados, provisionales en su prioridad (una agenda mudable). El control poblacional y las políticas territoriales como transposición a lo social de las lógicas del mercado: detectar nichos de mercado, proyectar estrategias, implementarlas, evaluar su rendimiento. Retirarlas, si dejan de ser rentables.

Lo estructural siempre pendiente, la pobreza compartimentada, acotada; los intereses sectoriales o corporativos –porque esta es, cada vez más, una sociedad corporativa– sobreponiéndose a una lucha de clases que ya no está en la mirada, sublimada por prácticas de consumo que nos empoderan, que nos dan acceso a productos y contenidos desde nuestros terminales. La clase trabajadora desarticulada, laminadas por obsoletas las organizaciones que sirvieron a la defensa de sus intereses y participaron en la legitimación del Estado social, que se antoja hoy una quimera. La propia categoría ‘clase social’ desterrada de los estudios y la investigación, arrumbada por la diáspora epistemológica que alumbró una miríada de temáticas, sectoriales también ellas, una especialización –aquí sí– infinitesimal.

Un archipiélago fragmentado y cambiante de dispositivos de gobierno ha sustituido a la vieja Administración, denostada y menguada, reduciendo la escala en el abordaje de los problemas, en un extremo, y multiplicándola en la esfera de las políticas, una dilución de responsabilidades, un no saber de dónde proceden los diagnósticos y las recetas, una desorientación en un puro moverse, actuar, no quedarse quietos. Porque este es el mandato neoliberal: la proactividad, adelantarse, acelerar, no pararse a pensar, no reflexionar, actuar, actuar, actuar.

A ello contribuye un observatorio aparentemente aséptico de investigadores cooptados por el acceso a recursos –públicos o privados– para sus proyectos. También la investigación se ha convertido en un puro hacer, en una profusión de acciones orientadas, prefiguradas en la agenda de las convocatorias y la financiación, de publicaciones indexadas



que nadie lee porque el fin no es leerlas, sino contabilizarlas, evaluadas por organismos semiprivados, opacos, que visten de objetividad la falta de transparencia y ecuanimidad de sus métodos: el alto impacto y el ‘doble ciego’ como metáforas de la Universidad empresa, privatizada a las multinacionales de la llamada sociedad del conocimiento, al filantropismo corporativo y a los propósitos y estrategias con que organismos transnacionales subrogan su carácter público.

## **2. La Educación es Formación.**

Los sistemas públicos de educación se enfrentan a una doble amenaza en relación a las transformaciones antes señaladas, pues hacen a su carácter público, de un lado, y a la propia singularidad de la institución escolar, del otro. Como sector público, enfrentan el proceso de recomposición institucional que el neoliberalismo instrumentó a través de la NGP, los cuasimercados y la gobernanza. Como institución, la escuela, que vive un proceso de descomposición previo y ‘relativamente autónomo’, la obsolescencia de algunas de sus prácticas y formatos organizativos, enfrenta un programa de reformas específico. Una institución en descomposición puede actuar tentada por la preservación, el cierre, una resistencia al cabo, aunque de otro orden. Ese proceso coexiste con el primero, la recomposición institucional del programa neoliberal. Y no es que uno funde el otro, ni que necesariamente se ajusten, en el marco de su simultaneidad y discontinuidad sus efectos podrían agregarse de algún modo. La escuela que emerja no será la programada por las agencias del neoliberalismo, o no exactamente, ni tan sólo fruto de su propia obsolescencia.

Cierto es que el proceso de descomposición de la institución escolar tiene que ver con cómo se traducen al interior del campo escolar algunos de los procesos que hemos apuntado, con la manera en que las políticas que se siguen del discurso neoliberal han instalado tecnologías y prácticas en el gobierno de los sistemas educativos. También con la permeabilidad de las propias tecnologías y prácticas escolares en descomposición. Las prácticas culturales del ‘afuera’ entraron en conflicto con las escolares hace tiempo, como ha podido comprobar cualquier docente en las últimas décadas. Y ese proceso es difícilmente reversible. La escuela, por otro lado, ha de preservar, actualizado, el sentido, los formatos organizativos, las tecnologías y las prácticas que le son característicos, pero ese proceso se somete a las presiones de un contexto donde el juicio a lo público (su sentido, sus formas de funcionamiento, sus resultados) se funda en criterios homólogos a los del sector privado, cuando lo escolar se aprecia con los criterios de lo empresarial (la universalidad de código,



el isomorfismo, de nuevo). Debilitado lo público y cuestionado (y en parte obsoleto) lo escolar, los sistemas públicos de educación se encuentran en una posición frágil, habiendo perdido su autonomía también en el terreno de la capacidad para actualizar su sentido y prácticas frente a las transformaciones y las demandas externas, asediados se diría. Y el asedio llama a la supervivencia, no a la refundación.

Por partes. Los mecanismos de la NGP se han instalado en la gestión de los sistemas públicos de educación. Algo apreciable en las tecnologías de medición y evaluación, en la transformación de los modelos de supervisión, dirección y formación docente, en el carácter estratégico de los planes de mejora e innovación, etc. Los sistemas educativos se gobiernan con una mixtura remoto/cercano, donde lo primero hace a los objetivos y la evaluación y lo segundo a la gestión territorializada de centros y profesores (la supervisión, el asesoramiento, las formas ‘postburocráticas’ de gestión). En un caso, las tecnologías de medición y los mecanismos de rendición de cuentas, en el otro la autonomía vestida de proyecto, mejora, innovación, que requiere de una dirección reforzada y una más precisa articulación con las unidades de la Administración, que supervisan, asesoran y coordinan, también de la introducción de tecnologías de autoevaluación de las organizaciones. La combinación de remoto/cercano, un juego de distancias, se compadece con la reformulación del Estado como Estado evaluador, con una autonomía de los centros que se traduce en responsabilidad por los resultados y en una profusión de los mecanismos de rendición de cuentas, con efectos para centros y profesores. Unos y otros han de mostrar sus logros, evidenciarlos, dar cuenta –en la forma exigida– por las tecnologías de medición y evaluación. De aquí, un efecto de modelado, de perfilado institucional y profesional (la acreditación, la homologación, el ranking).

El principio de universalidad opera aquí, como el isomorfismo, para uniformar los formatos organizativos y los procesos que reclama el funcionamiento de los cuasimercados, al margen de la titularidad de las escuelas. El Estado financia, regula mínimamente, supervisa y evalúa, pero se retira de la gestión. La crítica a lo burocrático legitima la implementación de procedimientos ‘postburocráticos’, una hibridación en verdad, que procuran efectos igualmente burocratizantes. Los cuasimercados redefinen la ecuación público/privado en consonancia con la reformulación del gobierno (este es ahora, un conjunto de procedimientos, pura gestión) en gobernanza, donde actores públicos y privados actúan en sinergia en los territorios, en los distritos. Las escuelas públicas devienen comunidades en las que agentes sociales, económicos, y los propios clientes (las familias) forman parte de los consejos, relativizando el peso del profesorado. La comunidad educativa deviene consejo de



administración. En las escuelas privadas, el empresario, el sostenedor, tiene la cobertura de un Estado que concierta la provisión, que financia el servicio, especialmente allá donde no existe la promesa del beneficio.

Si la concertación es el dispositivo que articula gobernanza, NGP y cuasimercados, en el ámbito curricular, el dispositivo son las competencias, que desplazan a los contenidos del programa escolar, y ponen en cuestión los saberes escolares tradicionales, los saberes docentes. Las competencias son la tecnología de programación que mejor traduce las transformaciones proyectadas por el neoliberalismo, que afina la relación –siempre controvertida– de las cualificaciones escolares con el mercado laboral. Lo que antes era ‘ajuste’ ahora se ha introducido al interior de los programas, del currículum escolar, proporcionando un instrumento para transformar el proceso de selección, organización y abordaje de los contenidos escolares, el perfilado del egresado, pero igualmente los relacionados con la formación, saberes e identidades docentes. Proporciona, también, la taxonomía de elementos para la evaluación de resultados. Y nada hay más efectivo para transformar las prácticas, allá donde se institucionalizan mediciones externas censales.

Las competencias son híbridas de lo económico y lo pedagógico. Son la unidad que articula la capacitación laboral, modular, mudable, lábil, recomponible también ella, que se sustancia en una disposición de carácter que conforma una nueva subjetividad del trabajador, precaria, frágil, disponible. Para su construcción y operatividad en educación, las agencias que traducen el proyecto neoliberal, tomaron elementos del discurso pedagógico, paradójicamente armónicas con aquél, recontextualizadas y resignificadas, legitimadoras al cabo. Así, el trabajo colaborativo, la interdisciplinariedad, el trabajo por proyectos, la globalización, la motivación y el aprendizaje centrado en el alumno, etc. No ha de extrañar, pues términos como motivación, equipo o cooperación fueron claves en el tránsito del fordismo al postfordismo, una redefinición de las formas de autoridad, de la tensión vertical-horizontal, una humanización del trabajador. Las competencias, pues, se nos presentan como una superación de la instrucción, de la pura transmisión de contenidos, de la especialización, de la disciplina (en los dos sentidos, de contenido y de pautas de socialización). Como en el ámbito de la producción, la flexibilidad se impone a la linealidad y la escala, lo modular sucede a lo serial, el flujo a la estabilidad, el compromiso emocional al control y la supervisión. La ideología del coaching que convierte al maestro en un facilitador, al alumno en un emprendedor, el aprendizaje un proyecto.

En sintonía con unas prácticas de consumo cultural (en el ‘afuera’) que no se sustentan ya en los códigos escolares tradicionales, las competencias llegan como abanderadas



de una pedagogía para una nueva escuela, innovadora, estimulante, motivadora, emprendedora. La actualización está llegando desde fuera, apelando a un profesorado que ha de preparar y resolver su enseñanza de otro modo, para un alumnado otro ya, con un cometido devenido en mandato: la mejor cualificación laboral, los entornos escolares prefigurando entornos laborales postfordistas. Esta reforma comenzó implementándose en la Educación Superior y se introdujo luego en la Secundaria y la Primaria o Básica después. El sentido de la flecha aquí no es banal: de arriba abajo.

En los niveles obligatorios, y aún en la Secundaria postobligatoria, se pretendía ofrecer con carácter universal una instrucción pública, una formación cultural para la ciudadanía, incluso a aquellos a quienes por origen o extracción social les estaba vedada. Y especialmente a éstos. La escuela como única oportunidad de instrucción y de acceso a la cultura para la clase trabajadora. El propósito primordial ahora es formar capital humano para una economía global, una formación común (el principio de invarianza opera modularmente) para un mercado laboral ‘escaso’, polarizado. Lo único relevante es la recualificación constante, el reciclaje, la formación permanente (el aprendizaje para toda la vida como lema) para posicionarse en ese escenario laboral precario, para adaptarse a condiciones cambiantes, a puestos de trabajo y localizaciones geográficas intercambiables, exigencias mudables en la sociedad del conocimiento. Una pura disposición.

Pero, podríamos preguntarnos, ¿para qué esa cultura hoy? Las prácticas culturales hegemónicas, normativas, se fundan en códigos, tecnologías y contenidos que ya no son los escolares. El cambio de códigos interfiere, de hecho, con el código escolar (lectoescritura); las prácticas culturales discurren entre la dispersión y la acumulación de experiencias, en plural, frente a la (lenta) construcción de la experiencia que inaugura la escolaridad y que se nutrirá de contenidos, que requiere de las herramientas que la instrucción procura, de una formación cultural básica, común. Esta brecha entre los códigos que fundaron lo escolar y los que sostienen nuestro estar en el mundo en la actualidad no hace más que agrandarse. Y el cambio de código es el cambio de organización. Las TIC son otra tecnología escolar.

Los instrumentos de la NGP, en la programación y evaluación, vienen a asegurar –en la lógica del aseguramiento– la implantación de las competencias en las prácticas escolares, la homologación de procesos, la eficacia en su consecución, los resultados. La rendición de cuentas como respuesta a las críticas por la ineficiencia de los sistemas educativos públicos, aplicados a centros y profesores, al sistema en su conjunto. Lo que fueran tecnologías para informar a la ciudadanía del funcionamiento de los sistemas educativos pú-



blicos tienen ahora –por su tenor y su extensión– la capacidad de modelarlos, y de atribuir la responsabilidad de su rendimiento. A centros y a profesores, que, desposeídos de sus saberes especializados, han de ser recualificados constantemente también ellos, ajustados a las demandas cambiantes del sistema. Modularmente, con las competencias. (Y así se acreditan instituciones, programas y profesionales).

### **3. La resistencia como forma de locura.**

La racionalidad liberal ha filtrado las prácticas cotidianas, nuestro estar en el mundo y la organización y la vida en las instituciones, entre ellas las del sistema educativo. No en igual grado, ni uniformemente, no con efectos homogéneos. Las políticas y los dispositivos con agencia neoliberal han sido asumido por Estados con gobiernos progresistas y por organismos internacionales con vocación humanista. La racionalidad educativa que debe presidir las prácticas en la institución escolar está penetrada por los valores del mercado y la racionalidad neoliberal (como el campo estatal por los intereses y agencias del capital). No es el horizonte, es el estado actual de las cosas.

Del mismo modo que las políticas y prácticas responden a un proceso de multiescalamiento, con agencias y dispositivos operando en los niveles global o multinacional, estatal, regional y local, y las múltiples articulaciones entre ellos –sinergias, dirá el discurso dominante–, otro aspecto, en fin, de la gobernanza, las resistencias, de darse, también pueden examinarse desde esa perspectiva. A nivel global no parece que puedan generarse resistencias, que habrían de proceder de organismos supranacionales, alineados o sumisos con la lógica neoliberal, o de los Estados nacionales que pudieran actuar en defensa de su soberanía. Esto es problemático haya donde hay inestabilidad política y precariedad económica; allí donde hay estabilidad política (democrática, nos dirán, aunque no es exactamente lo mismo) y la fragilidad económica –en distinto grado– se supedita a la ley de los mercados –la programación de la economía, tan denostada en el discurso por el neoliberalismo, tan ejercida por los organismos supranacionales–, la disidencia es un anatema, un signo de ‘tercermundismo’.

Al interior de los Estados, los territorios y sus Administraciones, aún en el caso de estar gobernadas por organizaciones políticas contrahegemónicas, difícilmente contestarán políticas de las que son partners, limitándose el esfuerzo a la re-significación, en el terreno de lo simbólico, de algunos extremos de esas políticas. Y luego están las contradicciones, el caso más común de gobiernos progresistas asumiendo sin ambages, sea en el nivel estatal o en el regional, las agendas globales.



En lo que podríamos denominar la arquitectura político-administrativa de los Estados, el nivel más interesante seguramente sea el local, allí donde las políticas pueden poner el acento en las poblaciones y sus problemas. Lo local significa cosas distintas en poblaciones pequeñas y en las grandes urbes, donde el nivel de distrito o de barrio sería más adecuado. Es un nivel de especial relevancia en lo que hace al sistema educativo, y más concretamente en sus efectos en términos de justicia social. Aquí, una tensión, entre las posibilidades de la acción en este nivel y los dispositivos de control poblacional y las políticas que acotan territorialmente problemas de índole estructural, como la desigualdad y la pobreza, y que, confinándolos a los territorios, tienen efectos de guetificación. La efectividad de las políticas promotoras de la justicia social requiere de esa proximidad, pero también de una mirada más larga, estructural, a los factores que producen esos efectos en los territorios, y a los recursos que es necesario reponer en tales contextos. En educación, esa combinación es inexcusable.

Otra contradicción. La gobernanza implica en la gestión de las políticas y los dispositivos a organizaciones y agentes de la comunidad, lo que puede favorecer la incorporación –en los dos sentidos del término, el segundo ideológico– de unas y otros, convirtiéndolos en co-partícipes y co-responsables de la aplicación de los mecanismos que analizamos en el punto anterior. Así, organizaciones del tercer sector (fundaciones, asociaciones, cooperativas, etc.) asumen los tropos del neoliberalismo, las prácticas empresariales de la NGP, el ‘natural’ (o no tanto, a veces no hay más remedio) operar de los cuasimercados.

En el nivel institucional, las escuelas. Situadas en el foco de múltiples regulaciones y sometidas a una hibridación de elementos de la lógica burocrática y la postburocrática, y participe el profesorado, como el resto de la ciudadanía y de la clase trabajadora, de la racionalidad neoliberal (en tensión con, o en ausencia de, los saberes del oficio, arrumbados, y las quebradizas identidades docentes), las resistencias llaman tanto a lo colectivo como a lo individual, y se antojan tremendamente vulnerables en ambas dimensiones.

¿Pueden plantillas de docentes en las escuelas resistirse a las prácticas organizativas y de enseñanza que propugna el neoliberalismo? Habría que plantearse, en primer lugar, si eso es un debate en los claustros, en las salas de profesores, si hay un identificar el origen e implicaciones de esas prácticas, que requieren la agencia del profesorado para su implementación. ¿Puede impugnar una racionalidad más educativa los embates de la más plana formación que impulsa el neoliberalismo?

Porque si en esos claustros, en esas salas de profesores, no hay quorum, la respuesta puede quedar limitada a grupos de docentes o a aquellos que individualmente estén



dispuestos a sostenerla. En un caso como en el otro, las resistencias pueden tener consecuencias laborales y en el progreso en la carrera profesional. Hay que recordar que las nuevas cohortes de docentes han crecido ya en sociedades presididas por la racionalidad neoliberal, se han socializado en sus prácticas y se han formado, como profesionales, en una racionalidad formativa antes que educativa. Muchos han perdido el rastro de los saberes tradicionales del oficio, que las Instituciones de formación arrinconaron, desvalorizándolos, en favor de saberes tecnocráticos, ‘científicos’, con pretensión normativa, en un ejercicio de poder y ganancia de estatus que desplazó a la propia profesión docente, desposeyéndola de su capacidad para producir y recrear los saberes de su oficio. ¿Qué saberes sostendrán el desarrollo profesional de los nuevos docentes? Los que les procure una formación inicial acreditadora y una formación permanente recualificadora. ¿En qué, entonces, se fundarán las identidades docentes, cuáles conformarán el imaginario del oficio, de una profesión cada vez más desarticulada en lo colectivo?

Los cambios que analizamos conforman un nuevo imaginario de lo escolar, un programa vencido a la formación para el mercado laboral, un docente formador, ya no un maestro generalista o un profesor especialista. La escuela, una empresa. La resistencia individual a las competencias, por ejemplo, está estigmatizada, tildada de tradicionalista en el peor sentido; reivindicar la instrucción y la importancia de los contenidos, es visto como un anacronismo.

¿Les parezco pesimista? Lo soy. Vivo con pesimismo la deriva de la institución en la que trabajo, una Universidad muy distinta a aquella en la que me formé, donde las racionalidades eran otras. Con una mirada desprovista de nostalgia, se puede afirmar que, en un periodo de dos décadas, la Universidad pública ha mudado en Universidad empresa. Veo con pesimismo la deriva, algo más morosa, porque los tiempos están siendo otros, de la escuela (pública) que vive mi hija a diario. La demora no impide, sin embargo, atisbar un horizonte muy distinto. Pero, ¿cómo podría ser de otra forma?

Vuelvo al comienzo. El éxito del neoliberalismo es haber dejado de ser el discurso ubicuo e insistentemente demoledor que fue. Hoy es un relato profusamente institucionalizado y socializado entre la ciudadanía. Nuestras prácticas están permeadas por sus principios y su racionalidad, nuestras instituciones, aparentemente las mismas, son ya otras, como su sentido. La resistencia es, en cierto modo, un ejercicio de enajenación, de locura. No veo nada malo en ello.

Recebido em: 13/12/2023

Aceito em: 15/01/2024