

El paro y la educación

Ángel Barahona

Profesor de Filosofía.

Miembro del Instituto E. Mounier.

El sistema educativo tiende a cubrir las demandas sociales y políticas del momento. Es adaptativo y prospectivo: busca un perfil de trabajador-productivo, y que sirva a determinadas previsiones de futuro. Si ahora la tecnología es una imponderable ideología que todo lo abarca, no se puede perder el tiempo educando individuos críticos, humanistas, poetas (hay que expulsarlos como recomendaba Platón) y demás lastres sociales. Está bien que existan ese tipo de colaboradores sociales, pero, ¡que salgan de las vías muertas de la educación!. No se puede perder tanto dinero y tiempo en educar para entretener, o servir de flautistas, cuando se trata de mantener niveles de producción, de renta, de competencia, o de integración en Europa. Por tanto, enseñar no es educar, desde hace bastante tiempo, sino aprender pericias, técnicas y algoritmos, que nos ahorren tiempo de integración en la vida laboral o en el estatuto de los que tienen el privilegio de cobrar una nómina. Adiós a Sócrates, a Comenius, y a todos los cirigianos posteriores.

El trabajo, pues, no se ha de entender como tal: modo de transformación y participación con la naturaleza, realización personal y social salvadora de la alienación, sino como mera *ocupación*, con derecho a nómina, para poder dedicarse luego al ocio y deportivo cuidado del cuerpo, en sus múltiples y variadas facetas. El trabajo es un puro medio y ya no queda nada de la teoría marxista del trabajo que nos pueda preocupar (algo que tienen muy claro los alumnos de filosofía de COU cuando se les habla de Marx: «¿Que el trabajo realiza al hombre? ¡Que barbaridad!»).

La escuela es ese medio que, pretendiendo adaptarse a los tiempos, impide perderlo —el tiempo— en el solaz didáctico de la formación de la persona. Se trata, como nos anticipaban que era e iba a ser, ¡tiempo ha!, Bordieu y Passeron, I. Illich, o E. Reimer, de que la escuela sea un sistema de reproducción de ciudadanos integrados, obedientes, sumisos, trabajadores, etc. No sólo sus críticas a la escuela fueron oídas y veneradas por los otrora alumnos, sino que los ahora autores de la Reforma les han hecho caso y han decidido llevar a la práctica la primera fase: que sea tal cual la diagnosticaban los forenses.

Michel Treguer se lamentaba de que a él nunca le habían dicho, en ninguna de las interminables fases-obstáculo de su educación, que lo importante era tener iniciativas creativas, que lo normal era ser uno mismo su propio empresario, nunca le enseñaron a pensar más que en cómo sacar una oposición para ser funcionario, o qué requisitos se necesitaban para ser un empleado. Echaba en falta que no le hubieran inculcado hábitos de trabajo, que le hubieran dado otra mentalidad para enfrentarse a la vida adulta, que le hubieran enseñado a saber qué hacer con la ingente información que se le venía encima. Le daban, más y más, hasta que casi le ahogan en la desidia y la impotencia para manejar tal monto de datos. Aprender a «discernir» y a «sistematizar-ordenar-manipular la información», es decir, a manejar con soltura un método de interrelación con el entorno, consigo mismo, y con los demás, adecuado a los nuevos tiempos, serían los verbos que deberían empezar todas las definiciones de objetivos operativos en educación.

ANÁLISIS

Es cierto que, en teoría, la mayoría de los sistemas educativos —y más en las democracias— hacen alarde expreso de educación para la libertad, para la socialización, la tolerancia, y que tienen como uno de sus objetivos primordiales la formación total de la persona, destacando su necesidad de autonomía o emancipación, o de consecución de criterios de discernimiento entre la multitud de ofertas ideológicas, existenciales, etc, que se le presentan ante su libérrima, a la vez que condicionada, capacidad de decisión. Pero del dicho al hecho hay un largo trecho. La declaración de intenciones siempre queda bien en los papeles, pero maltrecha en la realidad. En el fondo no es rentable despertar el espíritu crítico, —más que para cuatro tópicos de la escuela laica—, humanista, o bien informado. A la postre el sistema educativo se nos queda con dos funciones, más o menos escondidas: una, entretener al alumno y controlarlo, mientras se hace de él un dócil ciudadano ético (obediente, sumiso, acomodaticio, agradecido por la gratuidad de su cultura), antes de que se incorpore a la vida adulta (expresado en la LOGSE por la vía de la «garantía social» y otras alternativas dilatorias, o sacos sin fondo como la Formación Profesional) o, dos, un *técnico*-trabajador, eficaz, que ha aprendido a manejar instrumentos más o menos sofisticados, que desarrolla una función social productiva, contribuyente del bienestar general e individual, y pagador de impuestos. Detrás queda la parafernalia del BOE, integradora, personalizadora, educadora, socializadora etc, como un buen libro de Teoría de la Educación roussonianos.

En los hechos permanece la sensación de que en realidad no se distingue trabajo de ocupación. Concebir la enseñanza como pura propedéutica para la futura ocupación —que comporta seguridad, bienes de consumo, e integración en la sociedad civil— es el resultado del entorno —y sus ya consabidos apelativos: materialista, consumista, individualista—, pero también de la política educativa —obviamente, en tanto que ésta también depende de las demandas de la sociedad civil—. En realidad, no se distingue «enseñanza» de «adiestramiento», el ar-

te de la técnica. La creatividad tiene un lugar, pero sólo como fase previa del desarrollo de un producto nuevo en el mercado. En realidad, no se distingue la escuela (lugar de interacción maestro-alumno, de intercambio de ideas, lugar del *aprender a ser* —Informe de la UNESCO—, de ámbito de la humanización) de la ante-sala de la fábrica, por una parte, o del fenómeno «guardería» de semi-adultos, por otra.

Si las circunstancias económicas se nos imponen de tal forma que no nos dejan soñar con la utopía bajo los auspicios de este sistema, al menos se podría incluir una asignatura que salvando los desmanes de una Ética mal entendida —como aquella clase en la que cabe hablar de todo, debatir de todo en sentido horizontal, y abogar por todo como signo de tolerancia— se pudiera instruir al alumno en el sentido de la versatilidad, apertura mental a todo tipo de expectativas de futuro, y que se podría llamar *Educación para el paro* (entendiendo paro como sinónimo de «pura potencialidad de ser»): Rescatar para el muchacho el concepto de trabajo y de vocación como realización personal, pero también la conducta versátil, adaptativa, abierta a un mundo complejo, en donde poder expresar de forma productiva las iniciativas, los sentimientos, el carácter personal. Eso es fácil de hacer —a pesar de los imponderables que surgen a cada paso como obstáculos—, tan sólo se requiere un espacio y un tiempo, dentro de los programas educativos para este tipo de objetivos. A corto plazo no son prácticos y son poco rentables, pero, a largo plazo, son la fuente de la cohesión social, de la personalización de las instituciones y de las empresas. Más aún cuando la línea actual de las sociedades avanzadas y democráticas exige cada vez más la cualificación, la calidad, la complejidad, la formación permanente, la variabilidad y vertiginosidad del cambio en la ocupación o en el puesto que uno desempeña.

La escuela tiene que ser un espacio en el que se instruya sobre las razones de las cosas, las razones de los discursos, las razones de los actos y las razones de las ideas. Se instruya de todo ello para que cada cual adquiera su pro-

pia fortaleza y capacidad, es decir, aquello que nos permita «prescindir» (a su tiempo) de guías y maestros, y nos permita escapar de todo tipo de dependencias, y nos descubra no el mundo que rodea al alumno, sino lo que ese mundo le oculta, nos dice Catherine Kintzler. Si esto es así, nuestro modelo escolar no encaja en este ideal: discursos repetitivos y monótonos, rutinas y destrezas vaciadas de crítica o de capacidad de mejora, donde sólo se valora el calco, la copia, la imitación de los métodos, no la potenciación de la novedad, la búsqueda conjunta de soluciones, el planeamiento personalizado de los problemas. Frente a la necesaria formación del carácter (columna basal de un individuo capaz de adaptarse o modificar las condiciones dadas, abierto al fracaso, como un paso hacia un nuevo intento, y no como una frustración insalvable y derrotista) que sería la pauta de un futuro laboral prometedor, o esperanzador, nos encontramos con el pesimismo que conllevan las barreras institucionales —como la selectividad—, o con los obstáculos periódicos del sistema educativo: programas que «hay que dar» antes de..., falta de iniciativas interdisciplinarias, injerencias curiosas —paternalistas— del APA, etc. El más importante de todos los obstáculos es implícito al sistema: la necesidad de que la escuela goce del «consenso social» (local) y se someta a los requerimientos políticos, sociales, económicos-laborales y paternos del momento. Y así se da la curiosa paradoja de que todos aquellos que tienen razones para odiar la escuela (los que la quieren como guardería protectora de la infancia de sus hijos; los que la quieren como línea de sucesión del hogar y posteriormente de la seguridad social; como camino costoso pero necesario para obtener la nómina asegurada; como sucedáneo de la autoridad que falta por doquier; como vía de formación para el desarrollo económico) son los que regulan y promulgan sus leyes. Y todos a una, como Fuenteovejuna, se atreven a tildarla de inadaptada, en el colmo de la contradicción. ¿Por qué? Porque debe adaptarse a la dictadura del momento: la economía y el trabajo, autoridad que justamente debe, por principio, rechazar.

El *Informe* Bordieu-Gros es explícito en este sentido; pues se dedica con pasión a excluir la dimensión del saber y exige constantemente de la escuela que mire hacia el exterior, hacia las fuerzas surgidas de la sociedad civil. La sociedad es —para tal *Informe*— Dios, y éste impone su Decálogo práctico: el saber enciclopédico debe desaparecer, inclinarse ante las fuerzas sociales, ante la opinión, ante los usuarios, ante la economía, ante las «diferencias culturales». La escuela no es más que la correa de transmisión de los apetitos de la sociedad civil.

Así si el *Informe* dice también, por extraer algunos ejemplos enjundiosos, que la escuela debe ingresar en las filas de la opinión y de la economía (nosotros podemos decir que lo que esto implica es un culto a los agentes sociales y políticos, externos al hecho educativo), que encierra la idea de que un libro y una imagen son equivalentes (la invasión del video en el aula es un hecho en la Reforma, hasta el punto de que algunos alumnos, cuando les sugieres leer un libro, preguntan de inmediato: «Profe, ¿está en video?»). Además, supone el culto a la tecnología, a los equipos, a los círculos y a las asociaciones, y, en definitiva, a la producción. Que la escuela debe ingresar en las filas de la autoridad política, porque así, y cito literalmente, el dogma de la unificación europea, (que no es otra cosa que mera opinión política) se puede llevar adelante. Sólo queda acabar con la interacción didáctica tradicional, destruir la autonomía del profesor, quebrar la preclara evidencia de su relación con lo que sabe y minar así el habitáculo de su autoridad. El futuro está claro y reside su esencia en tapar los ojos para no ver, los oídos para no oír, a los que tiene que ver y oír; se le exigirá al maestro que imparta sus clases en compañía, bajo vigilancia institucional, que hable preferentemente sobre temas desconocidos —y haga alarde de su incompetencia— porque es ahí donde se revela la palabra talismán: «pluridisciplinabilidad».

En definitiva, se trata de instalar la escuela en el guirigay de la sociedad civil, donde lo menos urgente es pensar, y donde se hace cada vez más preciso «reaccionar» y adaptarse al molde.

ANÁLISIS

Se trata de multiplicar el parasitismo acomodaticio, de impedir relaciones libres con el saber, y con las personas, invadir de imágenes para encubrir conceptos. Se trata de meter el mundo en el aula (economía, tecnología, política, y ocio) para escapar del mundo, amparado en las sutiles formas de alienación actual (consumir como antídoto contra el sufrimiento, ver la tele para no pensar, hablar de los otros para no asumir responsabilidades, trabajar para descansar el fin de semana y descansar para trabajar). Demasiados objetivos operativos para ocultar los objetos. La escuela como caverna platónica donde el alma, esclava en el cuerpo, condenada a mirar siempre a la pared-pan-

talla catódica, nos haga catetos y anodinos espectadores y expectantes de que la suerte nos sonría con una nómina de carácter indefinido, por obra y gracia de papá-Estado, que nos pagó la enseñanza gratuita y obligatoria, nos metió luego en las listas del INEM, y ¡oh prodigio! nos introdujo en el paradisiaco Nirvana de ser unos seres «ocupados». Y el alma transmigra de un cuerpo a otro de manera indiferente, porque sólo son números aquellas cárceles en las que habita. Si alguno no accede a este Nirvana, nada se le puede imputar a papá, pues, ha previsto todo, con un generoso subsidio, aunque lacere sus arcas... ¿qué no hará un padre por sus hijos? A