

Las crisis económicas estructurales y el ocaso educativo de la escuela

Structural economic crises and the educational
decline of the school

Crises économiques structurelles et déclin éducatif de l'école

Dr. © Vidal Basoalto Campos

vidal.basoalto@umce.cl

RESUMEN

En el presente ensayo determino elementos de continuidad entre las épocas en las que Iván Ilich escribe su libro titulado “la desescolarización” y la actual crisis planetaria expresada en la pandemia por COVID-19. Establezco tres relaciones que operan como categorías de análisis y como continuidad histórica. Estas categorías son: crisis económicas y cambios o reformas a los sistemas educativos; una segunda relación es derecho-mercancía tensionada con derecho-aprendizaje; una tercera referida al papel de la tecnología como falsa dicotomía entre presencialidad y virtualidad. En la sección primera establezco elementos de contexto caracterizando las épocas en la cual se escribió el texto de Ilich y su relación con la actual crisis del modelo de acumulación de capital, denominado neoliberalismo, esbozando las categorías que serán analizadas. En el apartado II me refiero a la crisis de la escuela. En la sección III me focalizo en la relación categorial derecho-mercancía v/s derecho-aprendizaje. Y, en la cuarta abordo la función de la tecnología, en la gestación como en el desarrollo y solución a las crisis. Finalmente planteo las preguntas sobre la posible muerte de la escuela y cuáles podrían ser sus eventuales reemplazos.

Palabras clave: Crisis, desescolarización, clase, virtualidad, derecho, aprendizaje.

ABSTRACT

In this present essay, I determine elements of continuity between the times in which Iván Ilich writes his book entitled “the deschooling or unschooling” and the current

planetary crisis expressed in the COVID-19 pandemic. I establish three relationships that in turn operate as categories of analysis, and as elements of historical continuity. These categories are economic crises and changes or reforms to educational systems; a second relationship is right-merchandise that I stress with the relationship right-learning; and a third relationship that refers to the role of technology as a false dichotomy between presence and virtuality. In the first section, I establish elements of context characterizing the times in which Ilich's text was written, and its relationship with the current crisis of the capital accumulation model, called neoliberalism, outlining the categories that will be analyzed. In section II, I refer to the crisis of the school. In section III, I focus on the right-commodity v / s right-learning categorical relationship. And, in the fourth and last part, I address the role of technology; both in gestation and in development and solution to crises. Finally, I ask questions about the possible death of the school and what its possible replacements could be.

Keywords: crisis, unschooling, class, virtuality, law, learning

RÉSUMÉ

Dans ce présent essai, je détermine des éléments de continuité entre l'époque où Iván Ilich écrit son livre intitulé «la déscolarisation ou désacralisation» et la crise planétaire actuelle exprimée dans la pandémie COVID-19. J'établis trois relations qui à leur tour fonctionnent comme des catégories d'analyse et comme des éléments de continuité historique. Ces catégories sont: les crises économiques et les changements ou réformes des systèmes éducatifs; une deuxième relation est la bonne marchandise que j'insiste avec la relation juste-apprentissage; et une troisième relation qui fait référence au rôle de la technologie comme une fausse dichotomie entre présence et virtualité. Dans la première section, j'établis des éléments de contexte caractérisant l'époque où le texte d'Ilich a été écrit, et sa relation avec la crise actuelle du modèle d'accumulation de capital, appelé néolibéralisme, décrivant les catégories qui seront analysées. Dans la section II, je parle de la crise de l'école. Dans la section III, je me concentre sur la relation catégorielle droit-marchandise vs droit-apprentissage. Et, dans la quatrième et dernière partie, j'aborde le rôle de la technologie; à la fois en gestation et en développement et en solution aux crises. Enfin, je pose des questions sur la possible mort de l'école et quels pourraient être ses remplacements éventuels.

Mots clés: crise, déscolarisation, classe, virtualité, le droit, l'apprentissage.

I. Épocas de aguas agitadas y categoría de análisis

El texto de Iván Ilich denominado la sociedad desescolarizada, ha sido publicado en 1971, y, a pesar de tener 50 años desde su primera edición, es tremendamente contemporáneo a la realidad mundial y chilena en particular. Quizás, un elemento que lo hace tener vigencia es el hecho de haber sido escrito en una época convulsionada y crítica para el capitalismo, similar a la crisis económica de nuestros días en tanto ambas tienen carácter estructural⁷. Las décadas de 1950 y 1960, son décadas de desarrollo del capitalismo, luego, en las décadas de 1970 y 1980 viene un período de agotamiento. Estos años, como lo señala Abraham Cabrera en su trabajo sobre Historia de la economía mundial.

[...] se caracterizan por recesiones en Estados Unidos, Europa y América Latina, y por un crecimiento sostenido de la producción en algunos países del sureste asiático. Tres crisis marcaron estas décadas: la del dólar, la de los precios del petróleo y la de la deuda externa. Las dos primeras provocaron una espiral inflacionaria en las economías desarrolladas y la última dejó a las economías de América Latina en una posición muy endeble para hacer frente a los retos que impondría la economía mundial de finales del siglo XX. (Cabrera, 2014).

7. Las “crisis económicas estructurales de orden capitalistas” son aquellas crisis donde quedan agotados los modelos de acumulación de capital y donde el carácter de las relaciones de producción obliga a cambios en la superestructura o aparatos ideológicos de los Estados. Desde la constitución de los primeros Estados liberales, el capitalismo en su forma liberal ha tenido tres grandes crisis estructurales: la de 1873, la de 1929 y la del año 2008, cada una ha tenido las características propias de su momento histórico, pero ni la de 1873 ni la de 1929 tuvieron una salida por la libre acción del mercado. La de 1873 derivó en el proteccionismo y el reparto imperial en áreas geopolíticas que duró hasta la Primera Guerra Mundial. La crisis de 1929 repitió el esquema de la primera crisis volviendo al proteccionismo y a la disputa imperial por áreas de influencia que culminó en la Segunda Guerra Mundial. Y la del 2008 es la crisis del neoliberalismo y del capital financiero. En las décadas de 1970-1980 se produce otra crisis estructural, esta vez del capitalismo keynesiano, que es el contexto del cual estamos situándonos para este ensayo.

Adelantaban la crisis iniciada en la década de 1970 crisis cíclicas que, no dejan de ser significativas, como la caída de las rentabilidades del capital según lo señalan en su trabajo Mario Rapoport y Noemí Brenta. La rentabilidad del capital disminuyó en todos los países desarrollados. Particularmente, un 6.4% entre 1966-1974 en los Estados Unidos; un 6,8% entre 1968-1973 en Alemania” y un 8.8% entre 1970-1975 en Gran Bretaña y Francia. A su vez, la crisis del dólar en 1971, y luego la del aumento de los precios del petróleo en 1973 (repetida en 1979), contribuyeron a iniciar una nueva era del capitalismo (Rapoport y Brenta, 2010).

Lo que realmente se produce durante la década de 1960 es una ralentización del desarrollo económico, que anuncia la crisis estructural de la forma de acumulación capitalista de las décadas de 1970 y 1980. La solución fue cambiar los modelos de acumulación de capital y con ello cambiar los modelos de trabajo, los sistemas jurídicos y los sistemas educativos entre otros⁸, porque el modelo imperante no tuvo capacidad para responder con sus propias herramientas. “El concepto de economía social de mercado no tiene palanca analítica alguna para la comprensión del síndrome del crecimiento fuerte vigente hasta los años 70. Por lo tanto, tampoco tiene una receta para su reactivación”. (Pfaller, 2002).

Lo que entra en crisis en aquel período de tiempo -décadas de 1970 y 1980- es el modelo de acumulación de capital Keynesiano, que constituye una crisis económica estructural. En este contexto, Ilich entra a la disputa del carácter del sistema educativo, focalizándose en la escuela. Entre las posibles soluciones sale victoriosa una propuesta económica monetarista que viene fraguándose desde los años 1950, surgida en la universidad de Chicago. Este nuevo modelo económico provoca transformaciones en la

8. En Chile se generó un nuevo modelo de acumulación de capital con el surgimiento de las administradoras de fondos de pensiones (AFP), de la salud privada (ISAPRES), el traspaso de escuelas y liceos a municipios y privados, además de cambios en la estructura jurídica (constitución de 1980).

superestructura; en los sistemas políticos, jurídicos, educativos, artísticos, filosóficas, religiosos⁹. Estas transformaciones tienen la característica de ser coherentes con la propuesta económica triunfante. Ante la crisis del “modelo económico del desarrollo se instala hegemonícamente el modelo neoliberal”. (Petit, 2013)

En nuestro actual contexto de pandemia, nuevamente el modelo capitalista entra en una crisis global. Es la crisis de los ofrecimientos incumplidos en que “las élites de todos los países prometieron que las políticas neoliberales beneficiarían a los más pobres. Ahora que la evidencia está disponible, ¿es de extrañar que la confianza en la élite haya desaparecido?” (Stiglitz, 2019). Como en toda crisis estructural, ésta también ha sido precedida por señales o crisis cíclicas como la de 1980, caracterizada por la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (CEPAL) como:

[...] un período en el cual se registraron fuertes caídas en el producto y el ingreso nacionales, en el gasto social del Estado y las remuneraciones, mientras al mismo tiempo se elevaron drásticamente las tasas de desocupación, el endeudamiento externo y el servicio de la deuda y la regresividad de la distribución de los ingresos personales. (CEPAL, 1986)

Una vez más, lo que entra en crisis con el modelo neoliberal es el modelo de acumulación de capital. Por lo tanto, podemos decir que, el

9. La relación Base-Superestructura es una categoría marxista, que en reducidas palabras significa que la existencia real (las bases) determinan el signo. En esta relación, no es la pureza semiótica de la palabra lo que importa, sino, su omnipresencia social, por ello, las formas del signo están determinadas ante todo por la organización social de los seres humanos y las condiciones de sus interacciones, es imposible disociar la ideología de la realidad material del signo, ni se puede separar el signo de las formas concretas de la comunicación social como tampoco se puede separar las formas de comunicación de sus bases materiales. En otras palabras, sólo aquello que posea un valor social puede entrar en el mundo de la ideología (la superestructura social). Por lo tanto, si nos preguntamos: ¿qué es lo que determina que signo es meritorio de ser parte de la superestructura social? La respuesta no es otra que la interacción de los intereses sociales.

carácter de crisis de las épocas señaladas: décadas de 1970-1980 y 2008, hasta nuestros días¹⁰, tiene un elemento de continuidad, que, además, es una de nuestras categorías de análisis: que los cambios en sistemas educativos son consecuencia de las crisis de los sistemas económicos estructurales, dicho de otra manera:

Durante el curso de su desarrollo, las fuerzas productoras de la sociedad entran en contradicción con las relaciones de producción existentes, o, lo cual no es más que su expresión jurídica, con las relaciones de propiedad en cuyo interior se habían movido hasta entonces. De formas evolutivas de las fuerzas productoras que eran, estas relaciones se convierten en trabas de estas fuerzas. El cambio que se ha producido en la base económica trastorna más lenta o rápidamente toda la colosal superestructura. (Marx, 1973, p. 7)

Ilich aborda el sistema escolar fragmentado del sistema económico, tensiona las formas, pero no el fondo, lo señala de la siguiente manera: “Las burocracias del bienestar social pretenden un monopolio profesional, político y financiero sobre la imaginación social, fijando normas sobre qué es valedero y qué es factible”. (Ilich, 1971, p. 9), culpa a las “burocracias”, pero no al modelo económico, es decir, que, si el modelo superara las deficiencias burocráticas, no habría necesidad de provocar cambios en el modelo económico. Luego, en su afán de focalizar en la escuela el escaso efecto de la inversión de los estados, manifiesta que “la escuela igual y obligatoria para todos debería reconocerse por lo menos como algo económicamente impracticable” (Op. Cit., p. 13) y llega a decir que “Un sistema lógico de recortar el presupuesto y, sería de esperar, de aumentar sus beneficios, consistiría en un sistema de becas escolares como el propuesto por Milton Friedman y otros”. (Op. Cit., p. 17). ¡Qué contradicción más absurda! Critica la mercantilización del sistema educativo y termina optando por un tipo de economía mercantilista.

10. Lo he puesto de esta manera porque a mi juicio, la actual crisis neoliberal se extenderá al menos unos ocho o diez años más.

Visualiza que la mejora del sistema educativo no depende solamente de la cantidad de recursos que se le inyecten, sino de un nuevo sistema escolar. Entonces, juntamente con afirmar que ¡La escuela ha muerto!, surge la pregunta ¿Qué es lo que muere? parece ser una contradicción cuando señala que debe a Everett Reimer el interés que tiene sobre la educación pública, pero que, conjuntamente se ha llegado a pecar que “... para la mayoría de los seres humanos, el derecho a aprender se ve restringido por la obligación de asistir a la escuela”. (Op. Cit., p. 5). Pero ¿es la obligatoriedad de educar a la mayoría de los seres humanos la contradicción fundamental? o ¿es el tipo de ser humano que se quiere formar de manera obligatoria para un modelo económico y un tipo de sociedad? Pareciera ser que aquí hay un tema que es necesario profundizar.

Otra categoría de análisis, que lo he asumido porque es un elemento de continuidad entre las crisis estructurales que entraremos a analizar es el rol de la tecnología, particularizándola en la relación presencialidad-virtualidad de nuestros días. En el actual escenario de pandemia la crisis es particularmente compleja, pareciera ser que el ser humano deposita en el dominio de la técnica su supremacía sobre la naturaleza y, por otro lado, se alza la hipótesis de que no importa cuánto avancemos en su dominio y en nuestra creación, no alcanzaremos el anhelado bienestar. Molinuevo contrapone el pensar de Ortega y Gasset y de Heidegger, en cuanto al resultado más profundo que ha tenido para el hombre el éxito de la técnica moderna. “Mientras, en esta época el ser humano enfrenta, a decir de Ortega y Gasset, una crisis donde se dispone de un inmenso poder para realizar sin tener claro el qué”, Heidegger plantea que “la técnica ha reducido toda la realidad a un fondo de reservas del cual podemos disponer impidiéndonos un acceso auténtico al Ser”. (Molinuevo, 2000).

En efecto, es posible ejemplificar ambas miradas, por una parte, el ser humano ha demostrado que puede desarrollar y dominar la técnica sin límites, dejando la evidencia que puede construir: infraestructura, medicina –en tanto reemplazo, paliativo, generación y degeneración–

prótesis, inteligencia artificial; destruir: armamentos, tóxicos, enfermedades, extinción de especies, contaminación, sobreexplotación y agotamiento de los recursos naturales, y un tercer escenario, donde podemos encontrar plasmado el pensamiento heideggeriano, en una realidad expandida a un sobre mundo que presenta al ser humano una fuente inagotable de comodidades, estímulos y distracciones que lo anestesian, una suerte de exoesqueleto donde el bienestar y la felicidad han perdido su sentido primigenio. En el continuo acto de creación de nuevos mundos, se ha disgregado el ser humano, alejándose de la reflexión, y sumiéndose en un contexto donde solo cabe la producción y el consumo. La educación en esta era dominada por la tecnología, se plantea como una etapa dentro del desarrollo humano que responde a requerimientos sociales y productivos. El ser humano como ente conformante de la sociedad, se encuentra inmerso a temprana edad en un sistema educativo cerrado que traza su camino y sella su futuro en tanto parte de un gran engranaje social.

Ilich limita el rol de la tecnología en el sistema educativo al “servicio de búsqueda de compañero” (Op. Cit., p. 116) y de todas maneras debe convencer a grupos de escépticos y desconfiados del uso de computadores, lo que lo obliga a condicionar aquella búsqueda para tranquilidad de aquellos planteándolo de la siguiente manera:

Hay personas que auténticamente se alborotan cuando uno sugiere montar encuentros ad hoc que no tengan su raíz en la vida de una comunidad local. Otros reaccionan cuando uno sugiere usar un computador para entresacar y conjuntar intereses que algunos clientes del sistema hayan definido. No es posible reunir a las personas de una manera tan impersonal, dicen. (Op. Cit., p. 121).

Un tercer elemento de contexto, que a su vez y al igual que las dos anteriores es un elemento de continuidad y una categoría de análisis,

lo constituye la relación derecho-mercancía, a la cual Ilich dedica gran parte de su obra, planteando la educación como un sistema cerrado donde se asume que los individuos en su conjunto pueden seguir una ruta formativa, medidos por estándares y logrando los mismos objetivos de la misma manera, abandonando la riqueza del proceso de creatividad, búsqueda y reflexión individual y colectiva. Ilich lo plantea de la siguiente manera:

Una vez que se ha desacreditado al hombre o a la mujer autodidactas, toda actividad no profesional se hace sospechosa. En la escuela se nos enseña que el resultado de la asistencia es un aprendizaje valioso; que el valor del aprendizaje aumenta con el monto de la información de entrada; y, finalmente, que este valor puede medirse y documentarse mediante grados y diplomas. (Op. Cit., p. 53)

En nuestros días, la globalización se presenta como un elemento que justifica la estandarización y que amenaza el desarrollo del ser humano en una localización y contexto inmediato. Si bien, la relación derecho-mercancía es importante e incuestionable, lo es aún más la relación derecho-aprendizaje, de tal forma que, tensionaré el discurso de Ilich en esta categoría.

La mejor síntesis para un diagnóstico complejo

Se ha escrito millones de palabras y se han dedicado miles de horas para tratar de sistematizar las diferentes etapas por las cuales ha debido pasar el sistema educativo, sin embargo, y a pesar de que todos aquellos análisis cuentan con una gran variedad de literatura especializada y que a su vez son validadas por las más connotadas academias de todas partes del mundo, la mejor síntesis diagnóstica a mi modesto juicio, la realiza una humilde cantora popular chilena en un profundo y bello poema.

La Infancia (Violeta Parra)

Extracto

Semana sobre semana
Transcurre mi edad primera.
Mejor ni hablar de la escuela.
La odié con todas mis ganas,
Del libro hast' la campana,
Del lápiz al pizarrón,
Del banco hasta el profesor, (...)

A través de este poema y de su autora establecemos la relación con el mundo cotidiano, con lo mundano, con el mundo popular, donde no llega la academia, sino es a través de proyectos y de vinculaciones paternalistas. En este “odiar con todas sus ganas” a la escuela está contenido todo lo que la escuela representa a través de cada uno de sus actores y símbolos. Si la escuela provoca odio, no queda otra cosa por hacer que cambiarla.

II. La sacrílega demediación de la escuela

¿Por qué este justiciero austríaco, de origen croata y judío, se atrevió a eliminar de un solo golpe algo tan sagrado como la escuela? Su primera afirmación es para declarar la desgastada legitimidad de esta institución llamada escuela.

Las escuelas están en crisis y también lo están las personas que se encuentran a cargo de ellas [...] Las escuelas han perdido su hasta hace poco no cuestionado título de legitimadoras de la educación. La mayoría de sus críticos exigen una dolorosa y radical reforma, y existe una minoría, en rápido crecimiento, que no está dispuesta a aceptar nada que no sea la prohibición de la asistencia obligatoria a las escuelas

y la inhabilitación de los certificados de estudios. (Op. Cit., 1971, p.9)

Esta afirmación, que bien podría tomarse como una apreciación diagnóstica tiene como solución dos posturas: por un lado, están los que aceptarían una radical reforma y por otro los que no están dispuestos a bajar las banderas de la negación de la educación obligatoria y sus certificaciones. Pero ¿de qué escuela está hablando Ilich?, la respuesta la encontramos cuando critica las “soluciones parciales” señalando que “[...] Puesto que la crisis es sintomática de una crisis más profunda que experimenta la sociedad industrial moderna, es importante que los críticos de los sistemas escolares eviten dar soluciones superficiales” (Ilich, 1982a, p.16).

Cuando Ilich escribe sobre la crisis de la escuela, lo hace en medio de una profunda crisis de la sociedad moderna, que pensaba que era una crisis sistémica, de ahí la necesidad de recuperar sus escritos en estos inciertos momentos de nuestra sociedad contemporánea, porque se producen elementos de continuidad que son posibles de comparar. Hoy la aporía no es sobre la sociedad industrial ciertamente, sino sobre el desarrollo superior del capitalismo denominado neoliberalismo.

Un año antes de finalizar la segunda guerra mundial, en 1944, y cuando ya el conflicto estaba decantado a favor de los aliados, en una casa de campo en Estados Unidos, se reúnen las principales potencias y se firman los acuerdos denominados de Bretton Woods, en los que se ponen las bases del sistema económico que hoy conocemos (Reyes, 2010), pero desde 1944 hasta 1949, se van a producir una serie de acontecimientos, como el denominado Plan Marshall en 1947, oficialmente llamado European Recovery Program (ERP), que es un salvamiento económico para reconstruir los países devastados por la guerra, principalmente Alemania, este préstamo económico no es gratuito y al contrario va a tener un alto precio. Su contraparte sería el modelo de desarrollo (Mendoza, 2020). Es decir, que dicho coloquialmente “yo te presto

dinero, te cobro intereses (que es propio de toda relación comercial capitalista) pero, además, te obligo a gastarlo o a invertirlo a como yo te diga”. Este modelo de desarrollo que Estados Unidos impuso a la Europa de postguerra estaba cimentado en tres aspectos. Un país desarrollado es quien tiene una buena educación; un buen servicio de salud y buenos medios de transporte. ¡Oh! ¡Pero qué coincidencia!, es sobre los tres aspectos que critica Iván Ilich, entonces Ilich no se estaba refiriendo a la escuela de la sociedad industrial como él lo declara, sino que sobre la imposición del concepto de desarrollo surgido en la postguerra.

Los Estados Unidos, “ayudarían” en la reconstrucción europea, bajo el compromiso de incrementar sus niveles de desarrollo, es decir, van a construir más escuelas; más hospitales y más carreteras. Este plan se aplica inmediatamente y funciona o funciona aparentemente en el núcleo de la vieja Europa Alemania, Francia, los Países Bajos, en menor medida Inglaterra. A su vez, aquellos otros países en donde el Plan Marshall no se aplica son considerados “subdesarrollados” como lo señala el presidente de Estados Unidos en su sesión inaugural del Congreso de su país el día 20 de enero de 1949, Wolfgang Sachs lo documenta de la siguiente manera:

[...] llamando la atención de su audiencia para las condiciones en los países más pobres, por primera vez definió a estas zonas como subdesarrolladas. De súbito un concepto aparentemente indeleble se estableció, apretando la inmensurable diversidad del Sur en una única categoría los subdesarrollados. La creación de este nuevo termino por Truman no fue un accidente sino la expresión exacta de una visión de mundo: para él todos los pueblos del mundo caminaban en la misma pista, unos rápidos, otros despacio, pero todos en la misma dirección, con los países del norte, particularmente los Estados Unidos, por delante. (Sachs, 1999)

Desde aquel momento se comenzó a hablar de que hay tres tipos de países: los países desarrollados, los países en vías de desarrollo y los países

subdesarrollados, lo que implica que hay tres mundos un primer mundo; un segundo mundo y un tercer mundo. Esto significa que Estados Unidos era el modelo de países del primer mundo y que todos los países debían aspirar a su modelo de desarrollo, basado en producción y consumo de bienes y crecimiento exponencial de las instituciones que garantizaban la educación, la salud y los medios de transportes; cuanto mayor era la cantidad de escuelas, carreteras, hospitales por habitantes y mayor era el crecimiento en cuanto a producción y consumo de bienes, más desarrollado era un país.

Usted se estará preguntando ¿Qué tiene que ver el Plan Marshall con Iván Ilich?, además, construir escuelas no es malo, al contrario, es bueno.

Debo responder que lo que Ilich criticaba no era la escuela de la sociedad industrial como él pensaba, sino que la escuela del Plan Marshall, que no considera el proceso de industrialización como indicador de desarrollo. La consecuencia pedagógica es, como ya sospechará nuestra o nuestro ladina o ladino lector, que en los años cincuenta, sesenta y principios de los setenta es la época en que más escuelas se construirán en el mundo, más hospitales y más carreteras. El punto está en que, si bien el Plan Marshall funcionó para la vieja Europa arruinada por la guerra, funcionó mejor para los propios Estados Unidos pues eran quienes vendían la tecnología adecuada para implementar el plan. Usted dirá, pero si Europa no tenía dinero ¿cómo compraba la tecnología?, pues fácil, se las vendía Estados Unidos y se pagaban ellos mismos con el préstamo que hicieron, con eso demostraban que su modelo funcionaba y que, por lo mismo, los demás países los debían de imitar.

A pesar de que Estados Unidos es el modelo primer mundista, a fines de la década del cincuenta y principios del sesenta se dan cuenta que están perdiendo la “carrera espacial” y además en América Latina comienzan a surgir pequeños focos de revolución. Estos hechos llevaron al país del norte a tomar medidas, unas sustentadas en el informe Coleman para mejorar su sistema educativo y la otra, en el año 1961, consistió en

desarrollar un Plan Marshall para América Latina denominado Alianza para el Progreso, cuyo objetivo es que una región entera que está en niveles ‘subdesarrollados’ alcance los niveles de ‘en vías de desarrollo’. No podemos decir que no hubo voces de advertencias sobre esta concepción de desarrollo, pues en el año 1968 se reúnen en Roma un grupo de científicos y políticos, en lo que se denominó el Club de Roma, que hacen la primera crítica al Plan Marshall. El Club de Roma plantea que el tipo de economía diseñada por Estados Unidos no es viable, que no puede existir una economía dependiente de combustibles fósiles como el petróleo porque, el desastre medioambiental puede ser irreversible si todos nos dedicamos a producir y a consumir bienes, tales afirmaciones las desarrollan en una publicación denominada informe sobre los límites del desarrollo en que presagian la crisis medioambiental que sufrimos actualmente.

La crítica de Ilich se desarrolla en toda esta vorágine. Entre los años 1971 y 1975 publica sus tres principales trabajos. En 1971 publica la sociedad desescolarizada; en 1973 energía y eficacia, que es una crítica a los medios de transportes y en 1975 némesis médica, criticando los sistemas de salud. En definitiva, encarando los pilares del concepto de desarrollo del Plan Marshall.

Entonces, ¿cuál es la escuela que agoniza? Aquella que responde al modelo de desarrollo que la ha condicionado hasta ahora: la escuela autoritaria y antidemocrática. Ciertamente la escuela está en crisis, pero lo está porque el modelo de desarrollo lo está y tal como lo pensó el Club de Roma, hoy, el capitalismo tardío, llegó a su fase final de desarrollo y su máxima contradicción, paradójicamente, no es el terror marxista que baja de las estepas a quitarle el poder a los obesos burgueses empotrados en sus mullidos sillones, para instalar la dictadura del proletariado, apertrechados de valores laicos, concepción materialista de la historia y de relación dialéctica con la naturaleza, que vienen, al igual que Sócrates, a pervertir a nuestra juventud, sino que, son las consecuencias del propio modelo económico capitalista y lo más probable que la

solución a los insalvables problemas de la humanidad que ponen en riesgo la supervivencia de las especies, sea un nuevo tipo de capitalismo. En este nuevo modelo capitalista la institución escuela necesariamente adquirirá otro carácter, pero, y aquí mi total acuerdo con Ilich, cuando se refiere al informe de Charles Silberman a la comisión Carnegie "... salvar la escuela con parches que cubran sus fallas más notables caen en la banalidad total". (Op. Cit. P. 11).

En la desescolarización Ilich define la escuela como un dispositivo de alienación, y agrega que...

La crisis convergente del rito escolar y del conocimiento adquisitivo pone de manifiesto el grave problema de la tolerabilidad de la vida en el seno de la sociedad enajenada. [...] Desde el punto de vista pedagógico, se ha vuelto imposible defender la escuela como instrumento de la educación universal. (Op. Cit., p. 22-23).

Ante esto, su propuesta es que lo primero que debemos hacer es liberar los objetos sobre los que vamos a aprender de la propiedad privada. Esto significa que, tenemos el derecho de aprender cómo funcionan todos los objetos que nos rodean. Lo segundo es dar la libertad de encontrarse con la gente con la que comparte un mismo interés por aprender algo, o aprender sobre el área del conocimiento que sea de interés de los estudiantes. Lo tercero es que todas las personas inquietas que tengan ganas de aprender pudieran entrar en contacto con las personas sabias, aquellos que han desarrollado un conocimiento amplio sobre algún tema y que aquellos individuos estuvieran dispuestos a ponerse en contacto con los que se inician en ese campo del conocimiento. Y concluye diciendo que "La desescolarización de la sociedad difuminará inevitablemente las distinciones entre economía, educación y política, sobre las cuales se funda ahora la estabilidad del orden mundial actual y de las naciones". (Op. Cit. P. 131).

Como podemos ver, su propuesta no deja de ser interesante, pero ingenua y débil, no podemos anteponer a una institución sólidamente fundamentada, con fuertes pilares ideológicos expresados a través del currículum una propuesta que no tiene más fuerza que sus buenas intenciones. Coincidentemente con nuestra percepción, Marcos Santos Gómez piensa que “Cuando Ilich aborda el estudio de la sociedad contemporánea y de sus instituciones realiza una descripción desde fuera, desde una posición “ingenua” que le ayuda a ver las cosas que suelen pasar desapercibidas por el hábito y los prejuicios” (Gómez, 2006). Ilich lamentablemente olvida la relación modelo de desarrollo-sistema educativo o dicho de otra manera base-superestructura. Analiza y propone cambios en el sistema educativo como si la sociedad no se rigiera por este tipo de relaciones. O como si este tipo de relaciones no existieran.

III. Cuando el derecho a la educación se convierte en mercancía

En su crítica a la escuela Ilich se va a detener en la relación derecho-mercancía, al respecto nos dirá

[...] ¿Qué es lo que debe ser la enseñanza? ¿Seguirá la gente considerándola como un servicio -o mercancía- que puede ser producido más eficientemente por un número mayor de personas si se hacen los arreglos institucionales pertinentes? ¿O debemos establecer sólo las reformas institucionales que protejan la autonomía del estudiante, su iniciativa personal a decidir qué es lo que debe aprender y su derecho inalienable a aprender lo que le gusta en lugar de aprender aquello que resulta útil a algún otro? (Op. Cit. p. 10).

No podemos negar la relación derecho-mercancía que establece Ilich, puesto que la escuela es un elemento clave para estratificar socialmente

a las sociedades en las que ésta es una institución obligatoria. En el momento en que la escuela aparece como una institución obligatoria en cualquier sociedad, ya la gente se divide entre quienes han superado ciertos límites establecidos legalmente de escolaridad y quienes no; escolarizados y no escolarizados; universitarios y no universitarios; con postgrados y sin postgrados; doctores y no doctores; estratifica socialmente. Además, es psicológicamente castrante, hace al sujeto dependiente de alguien que enseña, no concibe al sujeto libre, sino que, convence a la persona de que no es capaz de aprender por sí mismo. Sin embargo, y a pesar de que podríamos seguir argumentando en este orden, me parece más oportuna la relación derecho-aprendizaje. Porque abre una pregunta que podría ser objeto de discusión en el cambio de la norma jurídica (nueva constitución). ¿Dónde se concretiza el derecho a la educación?; ¿en la obligatoriedad de ir a la escuela o en los aprendizajes de los estudiantes? Y estos aprendizajes ¿se obtienen sólo en la escuela? Y de ser así ¿Qué se aprende en ellas? Ciertamente que en la escuela que conocemos se aprende una serie de conocimientos, comportamientos y conductas, pero principalmente es una preparación acerca de cómo ser ciudadano; como ser trabajador; como ser persona, pero de un modelo de desarrollo. El propio lector ahora ya puede inferir cuales han sido los modelos de desarrollo que se han ido instalando hegemónicamente desde la postguerra hasta nuestros días.

Pero ¿qué significa el derecho a la educación? Si lo miramos desde la cobertura podemos llegar a decir que el sistema privado ha logrado mejores resultados que el estado benefactor anterior a los años de 1970. José Joaquín Brunner ha dicho que “el derecho a la educación se garantiza mayormente con un régimen de libre iniciativa que con un régimen estatista” (Brunner y Cox, 1993) y es porque el neoliberalismo pretende extender la cobertura del mercado a todas las actividades que antes dependían de decisiones públicas, incluso creando un mercado para servicios que antes carecían de él. Así, por ejemplo, según Milton Friedman “sólo la obtención de aquello que mediante la actuación

de los particulares no es posible obtener, justifica la actuación del Estado”. (Friedman, 1982). La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) en su artículo 26 proclama el derecho a la educación en estos términos:

Toda persona tiene derecho a la educación. [...] La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. [...] Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1966) reafirma los mismos elementos. El problema se produce cuando el derecho a la educación se focaliza en los derechos económicos, desplazando a los derechos humanos, como ocurre en estos días, por ejemplo, se habla de la falta de conectividad de variados sectores de la población que dificultan el desarrollo de las clases virtualmente, se habla para su solución que se les entregue computadores a quienes no lo tienen, chip o cápsulas con información digital y una serie de otras medidas, pero nadie habla de la conectividad como un derecho fundamental de las personas en estos nuevos tiempos, nadie habla de la conectividad como un derecho de toda persona a tener acceso a la virtualidad, nadie lo habla como un derecho humano. Luego el derecho a la educación se queda atrapado en los derechos económicos.

La relación derecho-aprendizaje nos obliga a considerar la forma como el derecho a la educación se materializa. No podemos dejar de decir que, en primer lugar, este derecho se garantiza cuando se tiene tiempo y se tienen los recursos necesarios para vivir dignamente, sin estos elementos básicos resueltos difícilmente se puede ejercer este derecho, aunque se quiera y aunque la educación sea gratuita, porque cuando el sujeto no tiene sus necesidades básicas resueltas, se va a esforzar por resolver aquellas y ni siquiera le va a interesar las necesidades educativas.

Luego, el derecho a la educación está asociado a las formas de sobrevivencia que tiene la población y aquello a su vez, está relacionado con el modelo económico y el régimen de trabajo, en esta relación no sirve de nada ampliar la cobertura e incluso garantizar gratuidad si existen fallas estructurales en la sociedad como grandes niveles de desigualdad, sueldos miserables, trabajos precarios, bolsones de pobreza, viviendas insalubres, sistemas de transporte caóticos, sistemas de pensiones y de salud que son un verdadero asalto a mano armada hacia toda la población. Recordemos que el estallido social en Chile comienza por un alza en los medios de transporte, particularmente el metro de Santiago, y que el propio ministro de salud de la época, señor Jaime Mañalich en plena pandemia, en un programa televisivo reconoció desconocer los niveles de pobreza y hacinamiento en que vive una gran parte de la población chilena.

En consecuencia, si queremos mirar la institución escuela, no lo podemos hacer sin pensar en el tipo de sociedad que queremos desarrollar y reflexionar sobre aquello, significa pensar en el tipo de desarrollo.

IV. El papel de la tecnología

Otro elemento que criticará Ilich es la tecnología y su rol cuando se refiere a que “hay un grupo de críticos que ponen de relieve el hecho que las escuelas hacen uso ineficaz de la tecnología moderna” respondiéndoles que “yerran porque no toman en cuenta el aspecto ritual de la enseñanza” (Op. Cit. p. 17).

Lamentablemente Ilich piensa que sólo hay ritualidad en el contacto físico, en tiempo real dirán los ciberespacistas¹¹ En estos momentos en

11. Se que esta palabra no se encuentra en el diccionario de la RAE, es un invento de mi parte, que la he querido usar en tanto entendamos de que estamos hablando: personas que

que la pandemia nos obliga a desplazar la clase desde la presencialidad a la virtualidad, pareciera ser que esta discusión es inofensiva, pues la tecnología actúa sobre ciertos límites, no es agente de cambio fundamental, un modelo de desarrollo no se define por su tecnología. En los años 20 y 30 del siglo pasado, la tecnología industrial y los criterios de Taylor y algunos elementos de las cadenas de ensamblaje de Ford, se aplicaban en la sociedad capitalista y también en el modelo de desarrollo económico centralizado. Se aplicaban en Estados Unidos y también en la Unión Soviética. Eran dos modelos de desarrollo diametralmente opuestos, que utilizaban tecnologías similares o las mismas, incluso asumen formas de organización del trabajo parecidas, y, sin embargo, son modelos de desarrollo opuestos, que no estaban definidos por la tecnología.

Probablemente ahora, el nuevo modelo que se construya asuma la tecnología más avanzada, no digo que no sea importante, sino que, no define el modelo de desarrollo. Luego, si el modelo de desarrollo no lo define la tecnología, la escuela que viene no la va a definir la conectividad, ni internet, sino que, la va a definir el modelo de desarrollo que se aplique y ese modelo de desarrollo estará definido por las relaciones sociales; las formas de acumular riquezas; la manera en que estas se van a acumular; la relación entre capital y trabajo y la decisión de como esos componentes se distribuyen la riqueza que se genera. Eso es lo que va a definir el modelo de desarrollo. Así, ¿cuál es la escuela que vamos a tener? Pienso que internet y las redes sociales no la van a definir. Más concretamente ¿quiénes definirán el currículum? ¿La tecnología o el modelo de desarrollo? ¿Por qué en el sistema educativo actual el estudiante pasa 12 años cursando la enseñanza básica y enseñanza media o 14 años si consideramos la Educación Parvularia con clases de Educación Musical y con suerte llegan a soplar una flauta dulce y no desarrollan competencias ni para interpretar la más simple escala musical?, para que hablar de idiomas, nuestros estudiantes pasan miles

conviven constantemente en un espacio virtual. La he agregado por mi cuenta apesar de la Real Academia.

de horas en la escuela y con suerte logran conjugar el verbo To be. A mi juicio, es porque al modelo de acumulación de capital no le interesa formar un ser humano de manera integral, pero como queda atrapado en una falsa moral occidental judeocristiana, elabora un discurso y una acción integradora con el objeto de vestirse con ropajes democráticos.

En esta discusión de la escuela que viene, el tema tecnológico va a definir un perfil, pero no va a definir la escuela, lo que la va a definir es la forma como se va a resolver el conflicto a nivel mundial y local, porque hay un modelo global en crisis, pero, además, tenemos un modelo local en crisis, en el cual llevamos más de una década de agotamiento del modelo, lo que condicionó el estallido social. Hay una serie de variables que muestran que el agotamiento del modelo viene desde al menos 12 años y, que la respuesta social tardó como una década en expresarse, este es el carácter del momento histórico en el que estamos. El nuevo modelo de economía, el nuevo régimen de trabajo, las nuevas relaciones de producción, las nuevas formas de acumulación de capital, el nuevo tipo de ciudad, y el nuevo modelo de escuela va a depender de lo que ocurra en esta coyuntura de movilización social a nivel global, de cómo se resuelva esta crisis.

Según datos de la OCDE publicados recientemente “se deben buscar otras formas de educación a distancia”, porque “a corto plazo la educación en línea fracasa” (Reimers, 2020). No obstante, todos los esfuerzos que se hacen al respecto, ni las plataformas, ni la televisión van a poder reemplazar a la escuela, al menos en esta primera fase, al parecer la virtualización del sistema educativo y del trabajo se ha encontrado con un problema insalvable. Este problema insalvable en el actual modelo de acumulación es la desigualdad. Para que el trabajo y el sistema educativo virtual se instalen definitivamente, -lo que a su vez sería un componente en el futuro modelo de acumulación de capital-, debe superar la barrera de la desigualdad, al menos en lo referente a conectividad. Dicho sintéticamente, el nuevo modelo de acumulación de capital necesita de una sociedad digitalizada. Tal como la sociedad capitalista necesitó invertir para sacar a los campesinos de las zonas

rurales, llevarlos a las ciudades, formarlos mediante sistemas educativos obligatorios y transformarlos en proletarios, de igual manera los cálculos que se hacen ahora mismo, en estos precisos momentos, es sobre ¿qué tipo de producción se pueden desmaterializar? Y ¿cuánto cuesta este proceso de desmaterialización de las relaciones de producción? El sistema educativo está en la mira de los procesos que deben ser desmaterializados, cuando no destruidos o cambiados radicalmente. ¡El sueño de Ilich hecho realidad!, no precisamente hacia lo que Ilich añoraba, pero la actual agonía capitalista lo obliga a dejar en el camino aquella carga inservible. Pero, lo más probable, es que, por ahora, volvamos a un Estado con cierto control de aquellos nudos críticos como son los sistemas de pensiones, transportes, salud, mientras se avanza en generar mejores condiciones para provocar el cambio definitivo del modelo de acumulación.

La mixtura presencialidad/virtualidad

Como ya lo hemos planteado en otra oportunidad la relación virtualidad v/s presencialidad es una falsa dicotomía.

[...] el problema no es virtualización v/s presencialidad, el problema es ¿qué sujeto se necesita formar para esta nueva era? Y a su vez que este proceso de formación sea el más económico posible, entonces, es un problema de máximos y mínimos, la importancia que tiene de ser virtual es que genera mejores utilidades y podría contribuir en la solución en el mediano plazo del nuevo proceso de acumulación de capital. (Basoalto, 2020)

Algunos países se han adelantado en tomar medidas laborales como por ejemplo Israel y España que han incorporados importantes cambios en su jornada laboral, con cuatro días de trabajo presencial y diez días de teletrabajo, similares cambios han propuesto la primera ministra de Nueva Zelandia. A su vez en Gran Bretaña se ha propuesto dividir la

semana en turnos laborales de tres días, lo que ya está siendo aplicado en Corea del Sur. En el caso de los sistemas educativos Austria es el más adelantado aplicando en sus colegios clases de cinco días diferenciadas por categorías y números de estudiantes cada quince días.

Una tarea similar corresponde asumir al sistema educativo chileno, ciertamente el carácter de la época le da la razón a Ilich, pero por ahora, la institución escuela no morirá. Luego, nuestro, nuestra y “nuestre” lector y lectora ya podrá dialogar con nosotros y con el mundo entero acerca de ¿Qué es lo que muere realmente? ¿Es la escuela como institución?, o ¿lo que muere es su forma, su carácter, sus fines y sus objetivos? Y de ser así, ¿cuál será la nueva forma, el nuevo carácter, los nuevos fines y objetivos? Para mí esto es un terreno en disputa, que va a depender, entre otras cosas, de los pilares educativos que se establezcan en la discusión sobre la nueva Carta Fundamental que nuestro país está pronto a discutir.

Por ello, la desescolarización de Iván Ilich es un emplazamiento para pensar de manera crítica el presente. A mi humilde juicio, debemos ir sobre el eslabón fuerte: la clase y con ella la escuela; mirar el currículum desde la contra-hegemonía; formar un sujeto justo, honesto, solidario, digno y crítico para una sociedad democrática de carácter multinacional, que estructure un currículum por áreas de conocimiento como artes, ciencias, economía, literatura, historia, ética, política, democracia, derechos humanos, tecnología y asuma temas pertinentes para el tipo de sociedad que se quiere construir como medioambiente, cambio climático, pobreza, trabajo, biodiversidad, desarrollo, progreso.

El neoliberalismo agoniza, ahora que sabemos a quién honrar, tenemos la responsabilidad de escribir su epitafio. Agradecemos la provocativa reflexión de Iván Ilich y asumimos su emplazamiento aceptando el privilegio de pensar nuestro futuro.

Referencias

- Basoalto, V. (2020). La pobreza de los aprendizajes o como imaginar una nueva institucionalidad . *Le Monde Diplomatique*, 6-7.
- Brenta, M. R. (octubre/diciembre de 2010). La crisis económica mundial: ¿El desenlace de cuarenta años de inestabilidad? *Problemas del desarrollo* , 41(163). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0301-70362010000400002
- Cabrera, A. (1986). Efectos sociales de la crisis económica: Chile 1980-1985. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/35744/S8600194_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
(2014). Historia económica mundial 1950-1990. Economía Informa (385). file:///C:/Users/proyectoinnovacion/desktop/carpetas%20300620/umce/libro%20facultad/bibliografia/historia%0cepal.
- Brunner y Cox, (1993). *Dinámicas de transformación en el sistema educacional chileno*. (No. 38). FLACSO, Programa Chile
- Fernando M. Reimers. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020*. Organisation for Economic Co-operation and OECD.
- Friedman, M. (1982). *Capitalism and Freedom*. The University of Chicago.
- Gómez, M. S. (2006). *Sociedad, utopía y educación en Iván Illich* . Sao Paulo: Universidad de Granada .
- Illich, I. (1971). *La descolarización*. Buenos Aires: Godot.
(1982). *La sociedad desescolarizada*. Morelos, México: Nueva Imagen.
<http://www.ivanillich.org.mx/desescolar.pdf>
(1982a). *Un mundo sin escuelas*. Ciudad de México, México: Nueva imagen.

- Marx, C. (1973). *Crítica de la economía Política*. Nacional.
- Mendoza, B. (16 de abril de 2020). ¿*Qué fue el Plan Marshall? La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-contemporanea/20200416/48561271072/plan-marshall-truman-guerra-fria-churchill-reconstruccion-europea-posguerra-iigm.html>
- Molinuevo, J. (2000). Ortega y la posibilidad de un humanismo tecnológico. *Revista de Occidente* n°228, 5-18.
- Petit, J. (enero-junio de 2013). La teoría económica del desarrollo. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, XIX(1), 123-142. <https://www.redalyc.org/pdf/364/36428605012.pdf>
- Pfaller, A. (2002). *La economía social de mercado parte III*. Fundación Friedrich Ebert .
- Reyes, L. (2010). La Conferencia de Bretton Wood. Estados Unidos y el dolar como centro de la economía mundial. *Procesos Históricos*, N° 18, <https://www.redalyc.org/pdf/200/20016326007.pdf>
- Sachs, W. (1999). *El concepto de desarrollo*. Zed Book.
- Stiglitz, J. (noviembre de 2019). *El fin del neoliberalismo y el renacimiento de la historia* . Nueva sociedad. <https://www.project-syndicate.org/commentary/end-of-neoliberalism-unfettered-markets-fail-by-joseph-e-stiglitz-2019-11/>
- Vásquez, G. (s.f.). *Glosario de arcaísmos*. <http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/monarquia/volumen/07/miv7042.pdf>