

LOS RIESGOS DE ATOMIZACIÓN EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS RISKS OF FRAGMENT IN EDUCATIONAL PROCESSES

SERGIO VILLALBA JIMÉNEZ*

RESUMEN

Este artículo intenta analizar los procesos y demarcaciones del campo educativo —especialmente de naturaleza artística— aportando sus implicaciones éticas en el conjunto de la actualidad social. La educación como dimensión instrumental, presenta serios problemas de división interna dentro del modelo social; causas propias y comunes contribuyen a la estructura socioeconómica predominante, lo que genera un panorama donde los valores económicos y tecnológicos son decisivos en un peligroso proceso de repercusiones a largo plazo.

Una visión general de los circuitos en educación debe ser solucionado de un modo alternativo. Para ello sería necesaria una política educativa basada en el beneficio colectivo, con diversos y lentos pasos de cambio, que consigan interconexiones entre los diferentes niveles.

ABSTRACT

This article try to analyse the processes and demarcations of educational field—specially on artistic nature—proving the ethical implications in the totality of social actuality. Education like instrumental dimension have serious problems of internal division inside social pattern; common and own causes contribute to the predominant social-economic structure that generate

* Universidad de Sevilla.

a panorama where economic and technological values are decisive in a dangerous process of long time repercussions.

General view of circuits in education must be solutionated in an alternative way. For that is necessary a global policy based on collective benefit with several and slow steps for changes, getting interconnexions between different levels.

LOS RIESGOS DE ATOMIZACIÓN EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

"Toda persona tiene derecho a la educación...el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos"
(TRUYOL y SERRA 1982:67).

Las democracias desarrolladas intentan por un lado, paliar un mundo de desigualdades y despropósitos con reformas logradas, o con parches transitorios que no tienen en cuenta el hilvanado final de la trama social. Buenas intenciones o parciales aciertos, desde luego dignos de alabanza, pero insuficientes a los grandes cambios.

Por otro, el auge privatizador parece ir tentando un logro básico que costó no pocos esfuerzos. La batalla adquiere una doble vertiente: La abierta, donde con la impudicia más descarada se financian y benefician determinados sectores; y la oculta, que extendiéndose en un proceso de *neoanalfabetización*, produce un estiramiento de la formación del individuo, (licenciatura, masters, doctorado, idiomas, informática, libre del servicio militar o sustitutorio, carnet de conducir, etc.) que pronto hará rondar la vejez a los aspirantes a un empleo, financiado claro está con el poderío de sus progenitores, (quien los tenga), y asumiendo todo el proceso como un cúmulo de trámites a resolver en un tiempo récord, (más requisitos en menos tiempo) que le situarán en la posición deseada.

Es de suponer que el artículo 26 de la Declaración Universal no se refería, al decir "méritos respectivos", a que un individuo tuviera un papá y una mamá bien situados económicamente.

Si se lee entre líneas, parece quedar claro una nueva inducción a la sociedad de clases. Mucho me temo que ahí este localizado el principal germen de la descomposición y el parcelamiento del universo de la educación.

Esto nos lleva a un problema paradójico, que aún hoy se mantiene desde los periodos revolucionarios del siglo XIX: la confrontación enseñanza privada-pública.

El liberalismo progresista ha identificado tradicionalmente libertad de enseñanza, con enseñanza privada. El estado como estructura monolítica impide otros cauces que no sean los propios (HERNANDO CARRASCO, 1987:43-44). Ocurre que ese argumento puede esconder estrategias más astutas; por ejemplo, si el estado hace un esfuerzo por dignificar la enseñanza y universalizar su calidad, se podrá recurrir a la privacidad, entendiendo que ofrecen una mejor formación. Algo así sucede hoy en día, donde los sectores conservadores confiaban en lo estatalizado cuando existía un control, pero desde el momento en que se instaura un nuevo orden, se aferran al remanente de instituciones (normalmente religiosas), que pervivan en su línea. Sin embargo, lo más curioso es que aquellos que lucharon por una escolarización pública, ahora buscan para sus hijos colegios privados (aunque laicos), que ofrezcan la mejor preparación para una lamentable competitividad de la que son partícipes.

La actitud neoliberal fomenta no un "servicio público", sino "un servicio privado de utilidad pública": la importancia radicaré en la iniciativa no en la igualdad, en el mercado, no en la planificación (RODRÍGUEZ, 1996:28-29). Son diversas las voces que advierten de los peligros de dicha trayectoria:

"... (en la medida en que educación y cultura formen parte de una sociedad de consumo y no del conocimiento), estará en peligro el acceso equitativo al bienestar," (BLANCO, 1997:29).

"Se plantea la necesidad de que la escuela supere, por una parte el desajuste secular entre el sistema educativo y el mundo de la producción; y por otra, que ofrezca cauces adecuados para la promoción de ciudadanos en los valores de la libertad, la tolerancia y la responsabilidad." (ORTEGA Y VALLEJOS, 1991:160).

"Las nuevas titulaciones, planes de estudio, contenidos, etc., son de lenta implantación y se tarda varios años en comprobar sus efectos sobre la demanda social. Por contra, el sistema productivo de bienes y servicios está sometido a políticas coyunturales, ciclos económicos y cambios tecnológicos cada vez más cortos." (CARRASCO FENECH, 1996:11)

Este último punto conecta el dilema inicial con su objetivo y origen inmediato: la productividad y la rentabilidad. Menos empleo, más movilidad y más "flexibilidad" en el trabajador. El proceso prima "valores esencialmente pragmáticos", eso hace que entre las carreras con "futuro" se encuentren las Ingenierías de Telecomunicaciones, Informática e Industrial, Ciencias Ambientales, Ciencias Empresariales y Económicas, o Administración y Dirección de Empresas; no parece que las Ciencias Sociales, ni mucho menos el ámbito artístico tenga horizontes de grandeza. En cuanto a la proporción de centros preferidos por las empresas, son mayoritariamente priva-

dos, tanto en España, como en Europa y Estados Unidos (PÉREZ DE PABLOS, 1996:81-82). En contrapartida, los científicos se quejan de que la cultura—en términos propagandísticos—se suele asociar con las humanidades, y que las partidas presupuestarias tampoco son exultantes, frente a factores tan triviales como el fútbol, que sí se consideran “de interés general” (AZNÁREZ, 1997: 48-49).

En una época especialmente propicia para la proliferación de los nacionalismos exaltados, ámbitos como el educativo, pueden correr un peligro similar a tan fútil fragmentación política. Al igual que su homólogo, la solución al problema no pasaría por tratar de reconducir las estructuras hacia la otra forma sórdida del fenómeno, (la imposición monolítica y dogmática), sino más bien, por el filtrado intelectual de la integración y de la multiplicidad de doctrinas, por un eclecticismo coherente, y sobre todo, por un engarzado sólido con la realidad.

Podría pecar, con la torpe audacia que da la sospecha, de consideraciones enrasadoras e igualadoras en relación a la problemática de los diferentes niveles y áreas de la educación. Por ello, pretendo hablar como protagonista de una realidad viva, vivida y anhelada en un futuro incierto.

La generación a la que pertenezco (la llamada “X”), nació del *babyboom* de los 70, y asumió la pretendida panacea de la “universalización” educativa. Con una Ley General de Educación de idénticos dígitos, el paso por los sistemas educativos fue tan unidireccional como desconexo. Al final de una Enseñanza General Básica que todavía acarrea lastres políticos y religiosos de una historicidad contemporánea, se abría un profundo abismo con una maquiavélica y subliminal opción: Bachillerato para todo aquel que hubiera demostrado “grandes dotes” de intelectualidad, y una Formación Profesional donde el trabajo material y la ausencia de “grandes aspiraciones” eran las aptitudes requeridas. Los años de bachiller y un cuarto curso, que con la sorna y mofa que empezaba a despertar la experiencia, llamábamos “Curso de Desorientación Universitaria”, daban paso —incluyendo una inexplicable traba selectiva—, al elitista mundo de la Universidad. Tres o cinco años de formación superior garantizaban unas espléndidas perspectivas de desarrollo personal y profesional; sin embargo, el tiempo que transcurre más rápido en según que reloj, se encargaba de dilapidar muchos de los esperanzados planes de futuro de aquellos jóvenes. La sombra de una inadaptación laboral planeaba por doquier. Mientras tanto, las otras vías de formación consideradas en su momento para “torpes”, eran alternativas, que sin estar exentas de riesgo, eran un poco más viables en el mare magnum de una despiadada carrera por la estabilidad laboral.

Esta sensación de aleatoria precariedad que jalonaba el discurrir discente, hacía que el individuo pensara que su futuro estaba en juego en cada paso, que existía un indeterminación superior que trastocaba a voluntad las circunstancias, y hacía insondable el destino real de cada existencia.

¿Dónde radicaba la esencia de este entuerto? ¿Estábamos condenados a un determinismo perpetuo? ¿Era una obsesión ilusa y transitoria o una plaga que persistiría en el tiempo? Permítaseme postergar las respuestas a estos interrogantes y continuar con el relato.

La opción y la experiencia personal y corporativa me llevan al ámbito que conozco y al que pertenezco: las artes plásticas y visuales.

El acceso a la licenciatura en Bellas Artes, se abre en primera instancia con una restricción numérica, instrumentalizada en un examen de ingreso para el que el alumno no ha sido preparado en el segmento instructivo anterior. Pueden pasar años en lograr una vocacional elección y nada ni a nadie importa la viscerales frustraciones que se obtienen en el peor de los casos.

Si se consigue entrar, todo viene por añadidura: especialidades, fructificación de esfuerzos, orientaciones, e incluso el descubrimiento de que no tenías por qué estar en el lugar presente para la consecución de tus objetivos, son puntualizaciones que clarean ciertos espejismos iniciales. A poco que uno fuera consciente de su entorno, se detectaban ciertos puntos esenciales donde la maquinaria no estaba especialmente engrasada o encontraba serios obstáculos. Destacaban anclajes a modelos curriculares artísticos, que por la idiosincrasia y/o arcaizantes reminiscencias de una mayoría de ciudadanos o por la inervolución férrea de un colectivo profesional, llevan a formas pretéritas del más puro estilo gremial o academicista; la existencia de una lucha de clanes internos por la parcela más jugosa de poder, que entorpece el buen funcionamiento de las instituciones; la abstracción consentida de un mercado artístico saturado o limitado en las pautas presentes, junto a la reconversión docente y ausente de espíritu vocacional de promociones de artistas frustrados y desesperados por un empleo, (no hay que olvidar que entre otras, la conexión entre aprendizaje y trabajo es una de las piezas clave de la supervivencia de un sistema socioeconómico tan complejo como el que tenemos); por último resulta irónica la descomposición alterna de los sectores implicados en una globalidad insolidaria y aislacionista, donde el artista, el historiador, el galerista, el restaurador o el esteta, domina su parcela como si fuera única, y en donde poco importara el necesario entrelazado de las disciplinas.

En un ocaso que roza lo patético, muchas son las ilusiones que trocadas en fantasías, se estrellan contra un muro absolutamente implacable. Es el momento de lo que en términos mercantiles, se denomina reconversión

del sector; situación que se vuelve en múltiples ocasiones trágica y contraproducente, y en otras se transforma en hábil diversificación forzada por una instintiva supervivencia. Quien no supera este proceso, sucumbe.

En las titulaciones de Humanidades la situación se vuelve, aún más si cabe, desesperada. En un mundo cada vez más tecnológicamente rentable, la vía de escape se presenta: la docencia.

Sólo hay que esperar uno o dos años en barbecho tras finalizar los estudios, para enseguida localizar temarios y preguntar fechas y noticias de convocatoria de oposiciones.

Entendiendo la desolación personal, no puedo dejar de preguntarme si el entuerto encierra otro equívoco en su génesis. Una vez frustradas las aspiraciones artísticas e ingeniosas, se intercambian éstas por unas buenos tochos temáticos, en buena parte centrado en el apasionante mundo de la geometría, que bien poco se dilucida en la carrera. Añadámosle un curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica, que se toma por puro trámite o requisito, y obtendremos en teoría un profesor de Enseñanza Secundaria especializado en Artes Plásticas y Visuales. ¿Vocación? ¿Espíritu docente?

La cosa continua: supere un angustioso examen de oposiciones, y váyase a la Comunidad o territorio MEC correspondiente que haya emplazado el evento. A lo expuesto, solicito una reflexión sobre las inquietudes, aspiraciones y verdaderos intereses que pueden mover a sublimar dicho proceso. ¿Lograrán transmitir al alumnado los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales previstos? ¿Se conseguirán los objetivos de Etapa y Área designados? (VILLALBA, 1997:6)

En el ámbito universitario el problema se traslada en otro sentido; según opiniones como la de Andrés Ortega Romero, impulsor de las encuestas de evaluación docente en la Universidad de Sevilla, al profesorado universitario, (la aspiración prioritaria en los doctores), le interesa poco mejorar su formación docente; se prima la investigación en detrimento de la docencia (MADRIGAL, 1995: 6).

En los estudios de tercer ciclo, la formación de un doctor implica principalmente, un alto grado de conocimiento de la materia específica, un espíritu constante de investigación en el seno de un equipo, una metodología de carácter científico, y un afán de divulgación universalista que aporte o reorganice los conocimientos específicos de cada área.

La realidad de este tipo de estudios en el momento actual, podría variar sensiblemente de las pautas marcadas: En los últimos años, y salvo honrosas excepciones —sin atreverme a señalar en qué porcentaje— existe una tendencia inercial a considerar el bienio de cursos como una prolongación

de la licenciatura, donde éstos, sin más dificultad que la asistencia y algún trabajo extra, se conforman como un trámite para el alumno, una obligación para el docente, y una fuente de ingresos para las arcas universitarias.

El rigor que entraña la ejecución de la tesis, es un paso que acerca el compromiso mutuo entre doctorando y director. Aún así, una latente aleatoriedad en los entes y factores implicados, dan como frutos auténticos y esforzados trabajos de investigación, o por contra, resoluciones frugales que salen airosoamente del trance. La titulación es la misma en ambas ocasiones, el carácter moral bien distinto.

La cuestión económica constituye no sólo un problema revisable de recaudación, (aparte de la matrícula, existen tasas para el reconocimiento de la suficiencia investigadora, lectura de tesis, expedición del título...), sino que además es un sistema intrínsecamente insolidario: En ausencia de más ayuda becaria, (hay áreas que ni por asomo), me gustaría saber como un investigador, que al fin y al cabo revertirá un beneficio a la sociedad, puede compatibilizar una labor tan absorbente, con una subsistencia personal mínima. Es decir, ser doctor en este país es un privilegio elitista o una lucha química hacia la consecución del objetivo.

¿Cuál es realmente el objetivo de ser doctor? Trabajar en lo que te gusta, dedicar tu esfuerzo y tu vida profesional a un ámbito vocacional docente e investigador, o acaso es una vía de infiltración en fortificados feudos, que únicamente asegure viandas y techo por el resto de la existencia.

La conciencia y la actuación personal es restringida; lo preocupante es que las propias estructuras académicas y laborales generen un planteamiento de clara desigualdad. Confiemos y luchemos por paliar tal despropósito.

El conjunto de estos ejemplos da buena cuenta de lo que en cualquier área educativa, constituye el basto cúmulo de intereses y circunstancias que rodean y perturban el desarrollo de su actividad.

El conocimiento parcial que tenga de otros ámbitos y una cierta dosis intuitiva me lleva al atrevimiento de contestar —utilizando interrogantes retóricos— a las preguntas antes formuladas.

¿Son las circunstancias sociales y la realidad económica, plena o mínimamente congruentes con lo promulgado en los objetivos, actitudes y valores propuestos en la aparato educativo? ¿Qué intereses priman en el modelo de sociedad imperante? ¿Existe una preocupación real por la totalidad del colectivo? ¿Cuál es la responsabilidad personal e institucional necesaria?

La trascendencia de estos hechos implican en esencia un sistema global. La realidad social constituye, salvo honrosas excepciones, un código

oterrado, latente e inmutable de construcción unicelular. La estructura social, en lo que poco a poco se conforma como único modelo mundial, se rige básicamente por un sistema económico de libre mercado, en conjunción con sistemas políticos de corte teóricamente democráticos. Mi opinión expresa la incompatibilidad manifiesta de estos ideales, y la gestión predominante de los verdaderos órganos de poder y control. Es decir, este régimen "universal" no aboga por un planteamiento de igualdad respectiva ni por la construcción de una plataforma armónica de convivencia. Por contra, y con el consentimiento de un sector predominante, (el favorecido, por supuesto), se asume la más absoluta despreocupación por el individuo concreto. Sólo un consolidado y paradójico individualismo conforman la organización fragmentada y desmembrada, esto es, la atomización de los sistemas sociales. El educativo no es una excepción a tal efecto, es más, constituye el instrumento formativo del modelo de comunidad que queramos.

Muchos son los cambios necesarios: La orientación política y el consenso colectivo son los promotores de las leyes y las disposiciones generales que a su vez conforman la base teórica de los cambios; la LOGSE y la LRU en España, vienen a paliar, (o a intentarlo al menos), las divergencias establecidas en la educación primaria, secundaria y superior, situación a la que podemos añadir el hecho de que el personal implicado es a veces reticente o difícilmente moldeable a las permutaciones exigidas.

En cualquier caso, la atonía ideológica que neutraliza políticas progresistas y conservadoras en un aguachirle común, parece llevar unas pautas muy claras y poco esperanzadoras.

Esta llamada de atención, impulsiva e idealista si se quiere, pero llamada al fin y al cabo, que estimule una concepción global del término EDUCACIÓN, definiéndose por la conjunción armónica de toda la pluralidad, y no por el capricho fortuito de la parcela en que recaiga una decisión.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- AZNÁREZ, Malén (1997): "Cerebros de España". **Revista EL PAÍS - Semanal**. Nº 1098, pag:48-49. DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid.
- BLANCO, Amalio (1997): "Neoliberalismo y Educación". **Diario EL PAÍS**. 31 May, pag:29. DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid.
- CARRASCO FENECH, Francisco (1996): "Demanda Social y Nuevas Titulaciones". **Boletín Informativo**. Nº 0, pag: 11. COIE. Sevilla.
- HERNANDO CARRASCO, Javier (1987): **Las Bellas Artes y la Revolución de 1868**. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

- MADRIGAL, María [Entrevista ORTEGA ROMERO, Andrés] (1995): "Al Profesorado le Interesa Poco Mejorar su Profesión Docente". **Gaceta Universitaria**. 25 Nov, pag:6. POOL DE MEDIOS, S.A. Madrid.
- ORTEGA RUIZ, P. y VALLEJOS, R. (1991): "La Comunidad Justa como Modelo de Educación Moral". **PAD'E**. 1 (2) pag:159-164.
- PÉREZ DE PABLOS, Susana (1996): "Estudiantes. Guía para el Futuro Universitario". **Revista EL PAÍS - Semanal**. Nº 1031, pag:80-84. DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid.
- RODRÍGUEZ, Jesús (1996): "¿Pública? ¿Privada?". **Revista EL PAÍS - Semanal**. Nº 1041, pag:28-48. DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid.
- TRUYOL y SERRA, Antonio (1982): **Los Derechos Humanos**. Editorial Tecnos S.A. Madrid.
- VILLALBA JIMÉNEZ, Sergio (1997): "La Docencia: Una Vía de Escape". **Gaceta Universitaria**.