MONOGRAFICO

EL MILENARISMO EN LA REFORMA EDUCATIVA DE LOS AÑOS OCHENTA

THOMAS S. POPKEWITZ (*)
ALLAN PITMAN (**)
ARLENE BARRY (*)

Durante los últimos años se han multiplicado los informes profesionales de organismos estatales y de fundaciones privadas que demandan una reforma educativa en Estados Unidos (1). Se propugna un cambio institucional que refleje y responda a las transformaciones acaecidas en las condiciones sociales, económicas y culturales de este país. Sin embargo, considerar que las propuestas de reforma son proyectos o planes de acción objetivos y desinteresados supone ocultar la significación social y las implicaciones políticas del díscurso en que se articulan. Los documentos de política pública son fuentes sancionadoras de la participación *social* (2). Las mencionadas propuestas forman parte de un «lenguaje público» más amplio que contribuye a configurar determinadas creencias en torno a la naturaleza, causas, consecuencias y remedios de la práctica institucional. A este respecto, los documentos sobre la reforma no deben considerarse meros instrumentos formales descriptivos de sucesos, sino en sí mismos como acontecimientos que estructuran la lealtad y la solidaridad social. De una parte, establecen un marco de discurso que controla la determinación de qué conocimientos son relevantes para

(*) Universidad de Wisconsin-Madison.
(**) Universidad Deakin, Australia.

(1) Véanse, por ejemplo, Adler, M. (1982) *The Paideia Proposal: An Educational Manifiesto* (Nueva York, MacMillan) (traducción española: *La propuesta paideia,* Madrid, Narcea, 1986); Boyer, E. (1983) *High School: A Report on Secondary Education in America* (New York, Harper & Row); The College Board (1983) *Academic Preparation for College: What Students Need to Know and Be Able to Do* (Nueva York, College Entrance Examination Board); Gooldlad, J. I. (1984) *A Place Called School* (Nueva York, MacGraw-Hill); US National Commission on Excellence in Education (1983) *A Nation at Risk: The Imperative of Educational Reform* (Washington DC, US Government Printing Office) (traducción española: «Estados Unidos: una nación en peligro: el imperativo de una reforma educativa» en Revista de Educación, n.º 278, septiembre de 1985); Education Commission of The States (Task Force on Education for Economic Growth) (1983) *Action for Excellence* (Denver, Colorado, Educational Commission of the States); Twentieth Century Fund (Task Force on Federal Elementary and Secondary Education Policy) (1983) *Making the Grade* (Nueva York, Twentieth Century Fund). Para una exposición sobre algunos aspectos de este movimiento de reforma, véase Westbury, I. (1984) A Nation at Risk: An essay review. *Journal of Curriculum Studies,* 16 pp. 431-455.

(2) Véase Martin, J. (1978) *The Migrant Presence: Australian Responses,* 1947-1977 (Sydney, George Allen and Unwin); Edelman, M. (1964) *The Symbolic Uses of Politcs* (Urbana, Illinois, University of Illionis Press).

Revista de Educación núm. 291 (1990), págs. 81-105.

el problema y, de otra, crean una estructura a través de la cual se legitiman ciertas cosas. Asimismo generan una «movilización del sesgo» que excluye una serie de relaciones y problemas por existir más allá de las posibilidades de la organización del discurso (3).

Para comprender los supuestos e implicaciones del discurso actual sobre el cambio educativo, estudiaremos los problemas, causas y remedios que se consideran dentro de la actual oleada de propuestas de reforma de la educación y, en especial, aquellas recomendaciones tocantes al *currículum,* las cuales ocupan un lugar básico en los proyectos transformadores. En las páginas siguientes compararemos dichas propuestas curriculares con las que se hicieron durante el último período en que se suscitó un intenso debate en torno a la educación: el decenio de 1960; pretendemos así dibujar un horizonte desde el que analizar los supuestos ideológicos subyacentes en las iniciativas actuales. Los documentos sobre la reforma serán considerados como parte de un proceso conducente a garantizar la adecuación a los programas de las élites en materia de transformaciones sociales y económicas. Como conclusión señalaremos que, en aspectos fundamentales, las propuestas de reforma pueden tener muy poco que ver con la vida cotidiana de la escuela, y sí mucho con los procesos de legitimación propios de las sociedades industriales contemporáneas.

EL PASADO EN EL PRESENTE: LAS REFORMAS DE LOS AÑOS SESENTA

Los llamamientos en favor de una reforma educativa, realizados a finales del decenio de 1950 y en los años sesenta, respondían a cuatro factores de la transformación que tenía lugar por aquel entonces en la sociedad: el desarrollo de la profesionalización, la importancia creciente de la ciencia, la expansión económica y la esperanza espiritual suscitada con motivo del fin de una guerra global (4). Comencemos por el primero, que caracterizamos como la atribución de un nuevo *status* al conocimiento profesional. A lo largo de la historia de Estados Unidos, la academia ha entrado y ha salido alternativamente de los centros de la autoridad social (5); concluida la Segunda Guerra Mundial, los profesionales alcanzaron de nuevo una posición preeminente gracias a su valiosa dirección técnica del esfuerzo bélico. La nueva función asignada al científico era ofrecer una guía para la mejora social y

(3) Bachrach, P., y Baratz, M. (1963) Decisions and non-decisions: An analytical framework. *American Political Science Review,* 57, pp. 632-642.

(4) Hay que tener en cuenta que la relación de la educación con su mundo social y cultural no es un fenómeno exclusivo de Estados Unidos. Aunque difieren en sus concepciones de la individualidad, otras sociedades experimentaron en los años sesenta transformaciones sociales que originaron demandas de reforma escolar. Las reformas soviéticas del período contemplaban una revisión de contenidos y una nueva orientación de la enseñanza escolar que reflejaban una mayor sensibilidad hacia la ciencia. El primer idioma al que se tradujo la obra de Bruner *The Process of Education* fue el ruso. A finales del decenio de 1950, las reformas introducidas por Zankov en la educación primaria de la URSS ponían el énfasis en las actitudes y orientaciones culturales relacionadas con las transformaciones científico-tecnológicas de la industria soviética (véase Popkewitz, T. S. (1984). *Paradigm and Ideology in Educational Research* (Londres, Falmer Press), capítulo 3 (traducción española: *Paradigma e ideología en la investigación educativa.* Mondadori, Madrid, 1989).

(5) Hofstader, R. (1963) *Anti-Intellectualism in American Life* (Nueva York, Vintage).

material. A los ojos de la población, el mal más tenebroso había sido al fin destruido y cabía esperar la organización de un mundo nuevo capaz de dar satisfacción a sus necesidades materiales y espirituales. Para el sociólogo Daniel Bell, se aproximaba una nueva armonía que pondría término al debate ideológico. Los conocimientos de las ciencias tanto físicas como sociales debían ser aplicados para crear el mundo del milenio.

El cometido asignado a las ciencias sociales y a las profesiones de ayuda se aprecia claramente en las iniciativas con las que se pretendía la mejora de la sociedad. Había que acometer una reestructuración general de las instituciones sociales y políticas. Por ejemplo, la «guerra contra la pobreza» debía ayudar a los pobres y desfavorecidos a obtener el apoyo institucional necesario para eliminar las condiciones psicológicas y económicas que habían contribuido a su situación, aprovechando los conocimientos que las ciencias sociales podían brindar. De esta forma, el gestor-experto con formación científica, importante elemento de la estructura empresarial norteamericana, entró legítimamente a formar parte del aparato político. También se utilizaron las teorías administrativas para orientar la reforma social: los análisis de sistemas y los enfoques de costes-beneficios se incorporaron al lenguaje público del gobierno, cuando no a su acción práctica.

El movimiento de la reforma escolar se integró a este esfuerzo concertado, con el que se esperaba aumentar la eficiencia y la eficacia de las instituciones. La Fundación Nacional de Ciencias y, posteriormente, el Instituto Nacional de Educación guiarían el trabajo científico con vistas a la mejora de la educación. Uno de los principales objetivos de la Fundación Nacional de Ciencias era aproximar la escuela a las formas de conocimiento de la ciencia y la tecnología. En cuanto al Instituto Nacional de Educación, debía crear un cuadro de expertos con formación científica que se haría cargo de la planificación, puesta en práctica y evaluación de las reformas. Uno de los efectos indirectos del desarrollo de los nuevos conocimientos en el campo educativo fue la aparición de sistemas de seguimiento y de programas para la obtención de resultados específicos. Los dos organismos aludidos apoyaron, complementándose mutuamente, la introducción de los nuevos conocimientos profesionales en la escuela.

La profesionalización del conocimiento se relaciona también con otra dinámica del movimiento de reforma de los años sesenta: la importancia de la ciencia en la vida industrial y cultural. La ciencia y la tecnología habían sido claves en el desarrollo de la capacidad productiva de la industria de Estados Unidos. La tendencia se inició con anterioridad a la Segunda Guerra Mundial, y recibió un fuerte impulso como consecuencia de las necesidades planteadas tanto a la industria como al aparato cultural de la sociedad norteamericana. En los años de la posguerra, los medios de comunicación dedicaron mucha atención al modo en que la ciencia mejoraba la calidad de la vida cotidiana de las personas: reducción de la jornada de trabajo, aumento de las expectativas de vida y nuevas vías para la atención de las necesidades y los deseos humanos.

Ocupando en el discurso un lugar menos destacado, aunque no por ello menos importante, se encontraba el desarrollo de la tecnología y de una conciencia cultural que veía en la ciencia un modelo de razonamiento aplicable a los valores

relacionados con los asuntos sociales. Así nació una «industria» de las comunicaciones basada en la tecnología que empezó a ejercer su influencia tanto en las expresiones idiomáticas del lenguaje ordinario como en la naturaleza del debate político y en la sensibilidad general de la cultura de masas. De esta manera, se asistió a lo que en parte puede considerarse un aumento de la confianza en la manipulación de los símbolos y una disminución correlativa de la atención dedicada a la presentación de los problemas. Los debates públicos abandonaron las cuestiones concernientes a las prácticas de gobierno para centrarse en la imagen de los candidatos. Las encuestas se convirtieron en uno de los principales instrumentos de la política, orquestándose la presentación de las distintas medidas e iniciativas en función de investigaciones estadísticas que permitían anticipar las reacciones de la opinión pública. Con arreglo a la nueva visión del mundo, se buscaban soluciones tecnológicas para los problemas políticos.

En este marco, la ciencia asumió una función especial. Se pensaba que, en su aplicación al cambio social y gubernamental, su cometido básico debía ser ofrecer sistemas que guiaran la organización de la planificación y el bienestar social. Las nuevas ciencias sociales debían ofrecer el grado de precisión y control que, según la opinión dominante, brindaban las ciencias físicas y de la naturaleza. A pesar de que esta visión de la ciencia constituía una idealización y una mixtificación, muchos vislumbraron un nuevo mundo en el horizonte.

El movimiento de reforma curricular de los sesenta, tomó forma dentro del contexto que venimos describiendo. La concepción idealizada de la ciencia se incorporó a un nuevo *currículum* que ponía el acento en una práctica desinteresada y consensuada que situaba en primer término los métodos de investigación (6). El *currículum* debía articularse sobre las disciplinas científicas. No sólo brindaría los conocimientos propios de las profesiones, sino que incluiría los métodos para argumentar, pensar y «ver» el mundo que integran las citadas disciplinas. Muchos de los principales adalides del movimiento de reforma, como Simon Begle y Jerome Bruner, estaban convencidos de que el *currículum* vigente se mantenía muy alejado del conocimiento, las habilidades y las formas de razonar de las «nuevas» disciplinas, y ofrecieron su saber experto para la transformación de la enseñanza y de los contenidos curriculares. Las escuelas debían enseñar las teorías modernas y los métodos de resolución de problemas de las matemáticas, la física, la biología, la ciencia política, la antropología, la sociología, etc.

La relación entre la ciencia y la profesionalización representa una curiosa anomalía. La profesionalización se ha desarrollado a partir del control sobre el conocimiento y las personas ejercido a través de la capacidad de los expertos para definir el espacio privado y público. Uno de los cometidos fundamentales de las profesiones es contribuir a la mejora social aplicando métodos racionales para controlar y dirigir las instituciones. La preocupación por la *reproducción social* es inherente a esta actividad. Por las razones aludidas, las técnicas de la ingeniería social han disfrutado de gran crédito entre las profesiones llamadas «de ayuda». Sin embar-

(6) Véase Popkewitz, T. S. Craft and community as metaphors of social inquiry *Educational Theory*, 5, p. 41-60.

go, la ciencia se ocupa de la *producción de conocimientos.* Entre sus rasgos esenciales se cuentan la ambigüedad, la inventiva y la provisionalidad.

Los movimientos encontrados de la profesionalización y la ciencia actuaron simultáneamente en las reformas de los años sesenta. Gran parte del movimiento del «aula abierta» y algunos materiales curriculares como *Man: A Course of Study,* ponían el énfasis en la dimensión *productiva* de la ciencia. El carácter tentativo del conocimiento, su origen social y la importancia de la comunidad figuraban en primer plano. Por el contrario, el movimiento de la «responsabilidad escolar» *(school accountability)* centraba su atención en los aspectos *reproductivos* de la ciencia. Definiéndose el *currículum* en función de objetivos de comportamiento y medidas referidas a criterios, se postulaba una concepción solidificada del conocimiento y de los métodos.

La tercera dinámica del movimiento de reforma de los años sesenta vino dada por el cambio experimentado en la base económica de las sociedad. Se precisaba una fuerza de trabajo con la preparación y la sensibilidad necesarias para una economía basada en la ciencia y en la tecnología. La introducción de la física, la sociología y otros saberes expertos era legitimada por las exigencias del sistema productivo, además de por el recién adquirido poder de los profesionales. A pesar de que, en los proyectos de reforma curricular, se hacía hincapié en el conocimiento y el modo de razonar científico (resolución de problemas, métodos de investigación y de descubrimiento), los diseños curriculares reales estaban fuertemente psicologizados, lo cual los hacía compatibles con la extensión de la forma mercancía que tenía lugar en el mercado de trabajo. La instrucción iba dirigida al desarrollo de capacidades, cualidades y estados bien definidos que se consideraban «propiedades» innatas de los individuos.

La consideración de los individuos como propietarios de sus capacidades puede denominarse «individualismo posesivo». La inteligencia, el carácter, el rendimiento y la moralidad son tratados como «hechos objetivos» identificables y medibles independientemente de toda relación con la comunidad que los crea y los define. Poseer un rasgo determinado se considera como una relación de propiedad. En el campo pedagógico, el individualismo posesivo implica que la educación debe brindar al niño oportunidades para desarrollar, al margen del contexto, unos atributos adecuados y utilizarlos para mejorar su propia situación social. Se habla mucho de la mejora social resultante de los esfuerzos de los individuos por mejorar su situación a través de la participación política, el trabajo y el ejercicio del espíritu de iniciativa empresarial. Esta visión se compagina perfectamente con la noción de la libre empresa, la concepción liberal-democrática de la sociedad y la idea de que el individuo puede mejorar su situación material sin que ello redunde necesariamente en un perjuicio para los demás.

La cuarta dinámica actuante en el decenio de 1960 fue la esperanza espiritual y moral. En el período posterior a la Segunda Guerra Mundial se vivió una expansión económica casi sin parangón en la historia norteamericana. El crecimiento de la base industrial alcanzó ritmos desconocidos hasta entonces. Se pensaba que la economía podría brindar nuevas oportunidades a los pobres y minorías anteriormente excluidos del disfrute de los bienes sociales. Por ejemplo, los sindicatos de

oficios podían acoger a aprendices procedentes de los grupos minoritarios sin poner en peligro los puestos de trabajo de sus afiliados. La expansión de las universidades hizo posible la integración en el profesorado de los hijos (y a veces las hijas) de los inmigrantes llegados a Estados Unidos en los años del cambio de siglo. Antes del período que estamos considerando, gran parte de las universidades más importantes practicaba una política restrictiva en materia de contratación de minorías, y el antisemitismo era una actividad muy extendida. El rápido aumento de las necesidades de profesorado, unido a la reacción contra las atrocidades de la Alemania nazi, permitió a grupos minoritarios como los judíos ocupar puestos docentes en las universidades. La «acción afirmativa», dirigida a facilitar el acceso de los negros, y posteriormente de las mujeres, al empleo en la industria, el gobierno y el mundo académico, se tradujo en disposiciones y medidas formales de carácter político y legislativo.

El milenarismo fue uno de los atributos del activismo social de los años sesenta. La escuela debía brindar un medio para la consecución de ciertos objetivos liberales y democráticos. Al considerar las ventajas ofrecidas por el sistema social, los activistas repararon en que había grupos que no disfrutaban de ellas. Khol, Kozol y Goodman, preocupados por los problemas de la justicia social, vieron en la escuela un medio para lograr una sociedad más justa y equitativa. Sus propuestas de cambio educativo excluían los enfoques de la ingeniería social; en su lugar, propugnaron el desarrollo de escuelas progresistas y abiertas y el impulso de iniciativas desescolarizadoras. Se hacía hincapié en el compromiso social y en la comunidad, se abandonaba el individualismo posesivo, y el conflicto era tenido por un factor de progreso. Los alumnos debían reflexionar sobre las cuestiones sociales y los dilemas morales relacionados con las iniciativas políticas, y considerar la acción social como una forma de avanzar hacia una sociedad más equitativa y más justa.

Aunque, según los datos de que disponemos hoy, las reformas de aquellos años no lograron incidir en las prácticas reales del aula, las propuestas reformadoras y los «proyectos» curriculares ofrecieron un marco simbólico para la legitimación de ciertos programas políticos. La profesionalización se convirtió en un *leitmotiv* del conocimiento curricular. Se redefinió el papel de la educación: la misión de la escuela en la transformación industrial, anteriormente una de las varias formaciones de la tarea educativa, pasó a considerarse la esencial. Otro tema del discurso público, distinto aunque complementario, lo constituyó el logro de la igualdad social a través de un sistema meritocrático. La escuela figuraba entre las instituciones que, una vez reformadas, contribuirían al advenimiento de una sociedad mejor. En todas estas afirmaciones latían sueños sociales y visiones de las posibilidades humanas.

EL PRESENTE EN RELACION CON EL PASADO: LAS NUEVAS DEMANDAS

Las actuales demandas de reforma escolar mantienen las perspectivas del período que acabamos de comentar, pudiendo considerarse como la prolongación

de una ideología vinculada a las transformaciones sociales de aquellos años. Sin embargo, los informes publicados en los últimos tiempos representan también una reacción ante ciertos cambios acontecidos recientemente en el orden social. Aunque permanecen el individualismo posesivo y las ideas sobre el «destino manifiesto», el nuevo problema espiritual y moral es, al parecer, la necesidad de reavivar determinados deseos y motivaciones que, al decir de muchos, se han perdido. Como en el período estudiado en el epígrafe anterior, hoy se intenta que el programa económico que una élite particular fija para el conocimiento científico y tecnológico aparezca como la expresión de las aspiraciones de toda la sociedad (7). Para comprender las diferencias entre la situación actual y la vivida en los años sesenta, es necesario tener en cuenta los importantes cambios que han tenido lugar desde entonces en nuestra situación social, cultural y económica. Los actuales llamamientos en favor de una reforma educativa van inextricablemente unidos a estos factores históricos.

Entre las dinámicas que se observan hoy en las iniciativas de reforma, una continúa siendo la influencia de las transformaciones económicas en la escuela. De la industria tradicional hemos pasado a una estructura mixta de servicios, información, tecnología y una manufactura muy sofisticada. Ello se aprecia con gran claridad en los debates suscitados en torno a qué aspectos de la educación deben modificarse. Desde la Segunda Guerra Mundial, el desarrollo industrial de otros países ha hecho aumentar la competencia y planteado la necesidad de un aumento de la productividad dentro de Estados Unidos. El «nuevo» *currículum* de los años sesenta, con su insistencia en las ciencias, las matemáticas y la tecnología, es ya un supuesto tácito en 1984. La orientación científica de la educación no se altera. Se exige, por una parte, una coherencia y estandarización mayores de los contenidos y, por otra, una mejora significativa de los resultados; no obstante, esta última exigencia se relaciona únicamente con la formación de los escasos alumnos que se incorporarán a las profesiones científicas y tecnológicas.

Una segunda dinámica viene dada por el cambio acaecido en la naturaleza de la ciencia. La idea de los años sesenta, de que la labor científica podría contribuir a solucionar los problemas de la desigualdad social, se ha transformado en la concepción de una ciencia dedicada al logro de la *eficacia social.* Según el discurso político actual, la paz descansa sobre la posesión de armamentos altamente sofisticados, y la prosperidad interna se basa en el desarrollo e implantación de las nuevas tecnologías. La principal partida exportadora de Estados Unidos debe ser la información científica y los conocimientos tecnológicos.

La nueva misión adjudicada a la ciencia se deriva de las fundamentales transformaciones que han tenido lugar en su naturaleza. En la sociedad norteamericana, la relación establecida entre las funciones material e ideológica de la ciencia es de carácter dialéctico. En este marco, la ciencia adopta la forma mercancía; por tanto, su valor en el comercio privado ha de fijar las prioridades del conocimiento público (8). El fenómeno se aprecia, por ejemplo, en el enorme in-

(7) Westbury (1984); (véase la nota 1).

(8) Para una fascinante exposición sobre este proceso, véase Dickson, D. (1984) *The New Politics of Science* (Nueva York, Pantheon).

cremento que han experimentado los fondos destinados a I + D por la industria y el ejército durante los últimos años. La renovación de las relaciones entre el profesor universitario y la industria y el ejército, el desarrollo de actividades de cooperación entre las universidades y el mundo empresarial a través de empresas conjuntas y «parques de alta tecnología», los cambios en la legislación sobre patentes que acrecientan el control privado sobre los descubrimientos efectuados con financiación pública, y las nuevas políticas de restricción del flujo de la información científica y tecnológica, contribuyen a supeditar la investigación a fines de carácter privado.

Es en este contexto donde hoy se plantean las propuestas de reforma relativas a la ciencia y la tecnología. La expansión que vive otra vez la economía norteamericana se basa en un sistema de mercado regulado por ciertos tipos de mercancías e industrias. La insuficiencia de recursos humanos provoca cierta inquietud en las empresas; como remedio, se intenta impulsar una formación común en las instituciones escolares (9). La elevación de los niveles de rendimiento exigidos en matemáticas, ciencias y tecnología para la obtención de las titulaciones académicas se relaciona con la demanda de recursos humanos, aunque se sigue discutiendo sobre la proporción de puestos de trabajo especializados y no especializados que harán falta en un futuro inmediato.

Si gran parte de la retórica reformista de los años sesenta se concentró en el cambio curricular, las preocupaciones actuales no se refieren tanto a los contenidos cuanto a una más rigurosa organización y evaluación de los *currícula* ya establecidos. Las nuevas exigencias planteadas a los trabajadores afectan a los aspectos «motivacionales» relativos al trabajo y la producción. Se considera que la denominada «revolución informática» no sólo entraña cambios en las relaciones sociales de producción, sino en el modo cultural de ver, pensar y sentir el mundo. En los debates actuales se insiste en que los trabajadores no solamente deben recibir una formación profesional, sino también ser *motivados*.

La insistencia en la motivación pone de manifiesto un segundo elemento del clima de reformas que se vive en la actualidad. El sentimiento eufórico de los años sesenta, despertado por la creencia en que la ingeniería social podría resolver todos los problemas materiales y sociales, ha dejado de ser una expectativa cultural. Actualmente se sospecha de la orientación y los valores que han surgido durante los últimos veinte años. Muchos opinan que el bienestar material de los últimos decenios no ha producido una mejora espiritual paralela. Las clases medias y altas ven en la delincuencia, en los programas de bienestar social y en la falta de compromiso social y religioso el reflejo de un profundo mal que aqueja a la sociedad norteamericana. El auge de la religión evangélica, la organización de grupos de «defensa de la vida» en protesta contra el aborto, los intentos de introducir una enmienda constitucional que permita la oración en las escuelas y la opinión de que los jóvenes carecen de motivación y de disciplina reflejan un sentir generalizado de desintegración social y de necesidad de un nuevo «nacionalismo». Conviene comparar estos sentimientos con los dominantes en los años sesenta, cuan-

(9) Spring, J. (en prensa) Education and the Sony War. *Phi Delta Kappan.*

do Estados Unidos era un país que creía poseer los conocimientos tecnológicos y morales que permitirían la realización de su sueño espiritual. En el decenio actual, sectores importantes de las clases media y alta se consideran defensores de esa visión. Para ellos, el problema que debe afrontarse hoy es la reafirmación del consenso moral y de la armonía nacional.

En este contexto, los llamamientos en favor de una reforma educativa adquieren un tono altamente moral. Es un tono religioso y milenarista, como si se intentara responder directamente a los sentimientos de crisis espiritual, y está cargado de nacionalismo. La grandeza de Estados Unidos será restaurada y revitalizada en la medida en que la escuela haga posible la recuperación moral y económica del país. La regeneración se producirá gracias a una mayor eficiencia y una mejor administración; no al análisis y el diseño social. Dicha eficiencia está basada en el «individuo posesivo». El discurso público ha dejado de considerar la educación en sus relaciones con otras instituciones sociales.

EDUCACION Y MILENARISMO

A pesar de que la educación ha sido tradicionalmente un elemento esencial del milenarismo norteamericano (10), las propuestas de reforma actuales confieren una orientación particular a la escuela como institución redentora. La bondad, la santidad y el progreso de la vida norteamericana se juzgan íntimamente ligados al proceso educativo. El lenguaje reformista posee un carácter genuinamente americano: el buen funcionamiento de la escuela creará las condiciones y valores espirituales que harán posible la instauración de un paraíso en la tierra. A través de la educación se materializarán los sueños de democracia, abundancia material y satisfacción espiritual contenidos en la imagen que de sí misma se ha formado la sociedad de Estados Unidos. Este futuro se hará realidad gracias a los niños, nuestra esperanza para el porvenir.

Lo anterior alberga un sentido de profecía, de posibilidad y de urgencia. Esta última se expresa en un lenguaje cargado de acentos y connotaciones. El Grupo de Trabajo de la Comisión Educativa de los Estados, por ejemplo, afirma sin vacilar que «hoy nos impulsa una urgencia: la convicción de que debemos *actuar* ahora, tanto individual como colectivamente». El Grupo manifiesta apasionadamente su convencimiento de que la acción, emprendida a tiempo y en la dirección correcta, puede verse coronada por el éxito (11). En *A Nation at Risk,* la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Educación define la actual situación como una auténtica caída en todos los ámbitos significativos de la vida americana. El desafío a la preeminencia comercial e industrial de Estados Unidos en el marco de la competencia internacional se combina con un declive de la energía intelectual, moral y espiritual de sus ciudadanos, energía imprescindible para «participar eficazmente en una sociedad libre y democrática» (12). El estudio de John Goodlad sobre la

(10) Tyack, D. y Hanson, E. (1982) *Managers of Virtue: Public Leadership in America 1820-1980* (Nueva York, Basic Books).

(11) Education Commission of the States (1983), p. 4; (véase la nota 1).

(12) US National Commission on Excellence in Education (1983), p. 7; (véase la nota 1).

educación secundaria abunda en este tema de la falta de fe y la necesidad de una renovación; Goodlad apunta que las críticas que recibe la educación «están motivadas en parte por factores psicológicos y son consecuencia de una falta general de fe en nosotros mismos y en nuestras instituciones» (13).

Los autores de los informes albergan pocas dudas sobre la existencia de un consenso real sobre lo que es adecuado moral e intelectualmente. La reforma educativa debe estandarizar e introducir coherencia en los programas escolares en un mundo del que se cree posee un conjunto verdadero de valores, prioridades e intereses. Todos los informes bosquejan un núcleo troncal de materias y cursos para todos los alumnos. Sin embargo, cuando se afirma la existencia de un consenso se ignoran tanto los intereses que subyacen en el conocimiento como el conflicto intelectual que hay suscitado en el seno de las disciplinas científicas. Nuestro mundo guarda en sí múltiples perspectivas y visiones sobre la realidad y su transformación. Ignorando el papel de los valores y el conflicto en la selección del *currículum,* las nuevas propuestas ocultan las raíces sociales y políticas del mal espiritual del que dan testimonio.

El lugar del análisis es ocupado por la exhortación y la profecía. Los informes que tratan de la reforma educativa modulan el tema de la caída y la redención: una acción correcta *puede* levantar de nuevo a la población. La Comisión Nacional sobre la Excelencia afirma que «los fundamentos educativos de nuestra sociedad están siendo socavados por una creciente ola de mediocridad que amenaza nuestro futuro como nación y como pueblo» (14). En *The Paideia Proposal,* Adler expresa la creencia milenarista de que un pueblo idóneamente educado puede reunir la política, el gobierno, la economía y la cultura en una totalidad progresista y cohesionadora:

> La consecución de la paz, la prosperidad y la plenitud podría situar a este país al borde de convertirse en un paraíso en la tierra, pero sólo un sistema educativo mucho mejor que el hoy existente nos permitirá traspasar ese umbral.

Y continúa:

> Sin él, una población deficientemente educada será incapaz de aprovechar las oportunidades que se le brindan. Quienes no hayan sido enseñados a disfrutar la bendición que supone una buena sociedad sólo serán capaces de expoliar sus instituciones y corromperse ellos mismos (15).

Las preocupaciones generales sobre la revitalización moral y económica del país se concretan, además de en otros campos, en el proceso educativo. La educación prepara un paraíso terrenal rebosante de promesas espirituales y materiales. El informe de la Fundación Carnegie sobre la escuela secundaria señala que «ha llegado el momento de renovar la educación». Estamos en una época ideal para emprender la mejora de la escuela, ya que existe un «consenso nacional cada vez

---

(13) Goodlad (1984); (véase la nota 1).
(14) US National Commission on Excellence in Education (1983), p. 5; (véase la nota 1).
(15) Adler (1982), p. 79; (véase la nota 1).

más difundido según el cual, en primer lugar, el futuro depende de la educación pública, en segundo término, no pueden desperdiciarse los recursos reunidos hasta ahora y, por último, es necesaria, para afrontar el desafío, una voluntad de «reconstrucción» y una nueva visión de la educación capaces de concitar mayores adhesiones» (16).

En las actuales propuestas de reforma se resalta también que el progreso de la sociedad depende de la educación y de los niños, la esperanza del futuro. Aun reconociéndose que la enseñanza escolar supone algo más que las asignaturas de los planes de estudio, se intenta establecer un consenso nacional que niega, en cierto sentido, los contextos en que se produce la acción educativa, a saber, la clase social, la etnicidad y el género. El tono religioso y moral eleva las expectativas sobre la reforma, pero, al mismo tiempo, excluye del análisis determinadas condiciones que limitan la transformación social. Lo que da por sobreentendido el sueño milenarista es que el objetivo de hacer de la escuela una institución más eficiente y racional se basa en el desarrollo de algo ya enraizado en la sociedad: el individualismo posesivo.

EL INDIVIDUALISMO POSESIVO

La revitalización espiritual, económica e intelectual se producirá a través de la acción de los individuos. La función de las instituciones sociales consiste en estimular las supuestamente innatas capacidades, cualidades personales y deseos del individuo, los cuales, una vez formados, proporcionarán la energía motriz necesaria para la reconstrucción nacional. Esta concepción individualista de la reforma social hunde sus raíces en la ideología liberal sobre la naturaleza del individuo y de la sociedad. Se supone que la sociedad está compuesta por individuos libres e iguales que se relacionan entre sí como propietarios de sus capacidades. Los individuos harán uso de sus adquisiciones, siendo la función de las instituciones ofrecerles las oportunidades necesarias para que puedan desarrollarlas libremente.

La imagen de la actividad del individuo como impulsora de su propio progreso y del progreso del grupo se remonta al modelo de intercambio elaborado por Adam Smith. Este enfoque comparte la perspectiva sobre la función de la educación que venimos considerando:

> La diferencia entre los personajes más desemejantes, entre, por ejemplo, un filósofo y un mozo de cuerda, no parece deberse tanto a la naturaleza cuanto al hábito, la costumbre y la educación (17).

Según la teoría de Adam Smith, existe un progreso natural hacia la riqueza. Si se hace aumentar el capital humano con una elevación general del nivel educati-

---

(16) Boyer (1983), p. 1; (véase la nota 1).

(17) En Hildebrand, G. H. (comp.) (1949) *The Idea of Progress* (Berkeley, California, University of California Press).

vo, ello ocasionará una aceleración de la acumulación de riqueza nacional. En la obra *The Paideia Proposal* se afirma rotundamente el papel básico del individuo posesivo en la elevación del nivel moral de la sociedad. En consecuencia, los problemas de la reforma son: desarrollar lo innato en la persona, ofrecer oportunidades para «el pleno desarrollo del potencial humano del país e impulsar el progreso hacia la plena realización de la democracia» (18).

Ello no obstante, la ideología del «individualismo posesivo» queda «oculta» al reducirse el problema del individuo a la cuestión tecnológica de las diferencias en el aprendizaje. A pesar de las diferencias individuales, apunta Adler, toda persona es idéntica en su «naturaleza humana». Todos tenemos las mismas predisposiciones y capacidades inherentes. «Más aún, en nuestra sociedad democrática todos los niños pueden mirar hacia un futuro que es el mismo en aspectos esenciales». Negando los conflictos de intereses que subyacen en la sociedad norteamericana, Adler afirma que las semejanzas se corresponden con el sufragio universal, las libertades políticas y los derecho civiles. Por su parte, las diferencias deberán reflejarse en la organización de la instrucción, en la cual se distinguen diversos estilos de enseñanzas, se respetan los ritmos de aprendizaje individuales de los alumnos y se desarrollan programas compensatorios para la superación de deficiencias concretas.

Según la definición dada por la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Educación en *A National at Risk,* el problema sigue siendo el esfuerzo individual. La escuela es un instrumento que tiene por finalidad mantener una relación de intercambio organizada. Todos los alumnos son tratados por igual, y la tarea de la instrucción es ofrecer las condiciones que les permiten desarrollar sus capacidades innatas:

> Parte de lo que está en peligro es la primera promesa formulada cuando nuestros antepasados llegaron a este continente: todas las personas, independientemente de su raza, su clase social o su situación económica, tienen derecho a una oportunidad y a los medios para desarrollar al máximo sus capacidades mentales y espirituales. Esto significa que todos los niños, en virtud de su propio esfuerzo –guiado de manera competente–, pueden confiar en alcanzar la formación y la madurez idóneas para asegurarse un puesto de trabajo adecuadamente remunerado y gobernar sus propias vidas, sirviendo así no sólo a sus intereses, sino también al progreso de toda la sociedad (19).

El peligro contra el que se nos previene en *A Nation at Risk* es *no* crear las condiciones que permitan al individuo desarrollarse y, de este modo, contribuir al destino de la nación. Con posterioridad, el texto reafirma la idea de que el individuo traerá el milenio. La Comisión cree en «el sueño americano, permanente y auténtico, de que las realizaciones del individuo pueden elevar su situación en la vida y modelar su futuro» (20).

---

(18) Adler (1982), pp. 6-43; (véase la nota 1).
(19) US National Commission on Excellence in Education (1983), p. 9; (véase la nota 1).
(20) US National Commission on Excellence in Education (1983), p. 15; (véase la nota 1).

La concepción individualista produce una contradicción en cuanto al modo en que deben desarrollarse las reformas. Se cree en un núcleo común y neutral de conocimientos y habilidades en la formación de la individualidad. Pero con ello se ignora la sustanciosa bibliografía según la cual, de un lado, las condiciones sociales y culturales no son idénticas para todos y, de otro, la selección y organización del conocimiento escolar contiene orientaciones y valores que dificultan el trabajo académico a ciertos grupos y lo facilitan a otros. Indicar que el problema de la reforma consiste en estimular ciertas capacidades «innatas» supone ignorar la relación entre individualidad y sociabilidad, por una parte, y, por otra, entre la pedagogía y las condiciones estructurales de la sociedad. Sin embargo, los informes pasan por alto estas realidades y refuerzan la ideología de la «nueva» ciencia, en la cual el conocimiento se torna una mercancía capaz de generar un rendimiento para quienes saben utilizarlo en el mercado.

EL INDIVIDUALISMO Y EL «NUEVO» FEDERALISMO

La ideología individualista se expresa también en las teorías políticas del «federalismo» subyacente en las propuestas de reforma. En general se desconfía de la autoridad central, a la que se acusa de limitar el libre desarrollo del individuo. La planificación, la iniciativa y la evaluación deben producirse allí donde las políticas vayan a llevarse a cabo. Se acepta como premisa que las decisiones tomadas en el nivel local contribuyen más eficazmente al cambio de la vida institucional que las adoptadas desde las burocracias centrales. La descentralización traduce este supuesto del individualismo en una política de la organización social que pone el énfasis en los «procesos». Dado que la sociedad está formada sobre la base de contratos sociales, la organización social debe brindar los procesos mediante los cuales los individuos puedan participar en la toma de decisiones.

En algunas de las propuestas, la responsabilidad de la implantación de las reformas se confiere a las autoridades locales y a las escuelas. Se intenta aflojar los controles centrales o burocráticos y transferir más autoridad a las instancias locales y a los distritos. Goodlad afirma que la reforma debe llevarse a cabo escuela por escuela. Es en el seno de cada institución educativa donde «confluyen todos los factores». «La reforma gana en lucidez cuando las personas relacionadas con cada escuela y preocupadas por su mejoramiento disponen de los datos necesarios para elaborar un programa de acción útil» (21). Para Boyer, la participación de la industria local hace más relevante el *currículum* tanto para los alumnos como para la comunidad (22).

El individualismo y la descentralización se basan en conjuntos análogos de supuestos tecnológicos. El progreso de la sociedad depende de las oportunidades que se brinden al individuo para el desarrollo de sus capacidades y características innatas. Aunque se apela a la noción clásica de democracia, según la cual el desarrollo social e individual se relacionan con la participación en la vida institu-

(21) Goodlad (1983); (véase la nota 1).
(22) Boyer (1983); (véase la nota 1).

cional, la definición que de la participación se da en el marco de las actuales reformas conduce a una concepción tecnológica de la individualidad y de la democracia (23); la perspectiva resultante puede actuar contrariamente a los objetivos de igualdad y movilidad social, fundamentales dentro del pensamiento liberal originario (24).

Esta visión tecnológica esconde también una importante contradicción que afecta a la retórica contemporánea. El supuesto del consenso social guarda relación con las demandas de una mayor estandarización. (Estudiaremos dichas demandas más adelante). Los informes insisten en la necesidad de establecer medidas del rendimiento del alumno y de la competencia del profesor. A finales de 1984, más de treinta estados habían instituido ya algún tipo de examen general para la titulación de los alumnos de enseñanza secundaria. En la mayor parte de los estados restantes, este tipo de programas se halla en fase de estudio. Es más, las exigencias para la obtención del título de secundaria se han vuelto mucho más estrictas. El establecimiento de nuevos exámenes estatales y la especificación más rigurosa de las asignaturas traen como consecuencia una disminución de la participación de los docentes y de la comunidad en la planificación y la organización escolar.

RACIONALIDAD INSTRUMENTAL

Un tercer elemento de las propuestas de reforma se relaciona con la racionalidad denominada instrumental. Tanto en la visión milenarista como en el individualismo posesivo, se supone que toda persona participa de un marco experiencial común que alberga finalidades dadas. El problema de la reforma parece radicar en la identificación de los medios más convenientes para el logro de dichos fines. Esto es, se trata de diseñar estrategias que acrecienten la eficacia y la coordinación de los programas. En parte, hacer hincapié en la eficacia de los medios tiene como objeto la creación de procedimientos que permitan la autoconfirmación del individuo.

Las facetas instrumentales se ponen de manifiesto cuando consideramos el significado de la coherencia y la estandarización, aspectos ambos básicos en todos los documentos sobre la reforma. En *A Nation at Risk,* el *currículum* vigente en la enseñanza secundaria se define como un *smörgasbord* homogeneizado, delimitado y difuso. Los alumnos tienen menos tareas para casa, cursan asignaturas más fáciles y aprueban exámenes con bajos niveles de exigencia. Como remedio se propone la racionalización del horario escolar, más exámenes y evaluaciones, la prolongación de la jornada escolar, la introducción de nuevas asignaturas y la elevación del ni-

---

(23) Véase, por ejemplo, Popkewitz, T. S. (1983) The sociological bases for individual differences: The relation of solitude to the crowd. En Fenstermacer, G. y Goodlad, J. I. (comps.) *Individual Differences and the Common Curriculum,* 82nd Yearbook, 1.ª parte, de la National Society for the Study of Education (Chicago, Illinois, NSSE).

(24) Hamilton, D. (1980) Adam Smith and the moral economy of the classroom systems, *Journal of Curriculum Studies,* 12, pp. 781-798.

vel de complejidad de los textos. La cantidad se transforma así en criterio de calidad. La razón se entiende como un proceso de coordinación de medios con vistas a ciertos fines prefijados.

El carácter instrumental de la razón contemporánea está hasta tal punto presente en nuestro lenguaje que aceptamos sin más tanto su valor como los supuestos que genera en el discurso. Ahora bien, insistir en la cantidad *como* calidad no deja de ser, en cierto sentido, la manera más obvia de la transformación de la razón en algo instrumental. Dentro del discurso sobre la escuela existen categorías lingüísticas más sutiles.

Así, las habituales nociones de enseñanza, aprendizaje, individualización y flexibilidad aparecen a menudo como medios separados de sus fines. *The Paideia Proposal* se centra en la calidad del aprendizaje, «el núcleo del problema», mientras la enseñanza queda reducida a «sólo una ayuda al aprendizaje» (25). Goodlad consagra parte de su trabajo al profesor humanista, considerado como «facilitador»; la misión de la enseñanza es brindar «apoyo exterior» *(nurturing support)* (26). Para Boyer, la función del profesor como asesor del alumno es «mucho más importante que el trabajo administrativo y de corrección de exámenes», aunque consume gran cantidad de tiempo. En consecuencia, el autor pide que se potencien decididamente los servicios de orientación (27). En cuanto a la tarea instructiva, se centra en los aspectos metodológicos; por ejemplo, la individualización suele entenderse como la adaptación al ritmo de aprendizaje del alumno en el marco de un *currículum* común para todos. Las diferencias individuales se definen desde el conjunto de estrategias compensatorias encaminadas a superar las deficiencias que impiden al escolar alcanzar los niveles de rendimiento exigidos.

La índole tecnológica de este lenguaje se pone de manifiesto también en la noción de «flexibilidad», que aparece reiteradas veces en los documentos sobre la reforma. Del mismo modo que los términos «individualización» y «humanismo», la «flexibilidad» contiene un componente de los deseos y aspiraciones de la clase media norteamericana. Sin embargo, la amplitud del concepto queda reducida a un conjunto de preocupaciones de tipo administrativo. Cuando empieza a analizarse el significado de «flexibilidad», se constata su asimilación a lo estrictamente metodológico. La flexibilidad no se refiere a valores o ideas sustantivas relacionados con la educación, ni tampoco a cómo dichas ideas se materializan en los procesos sociales de la enseñanza. Por el contrario, significa la iniciación del proceso educativo «cuando el alumno esté preparado para comenzar». Adler relaciona la flexibilidad con la duración del período instructivo (28). Por su parte, la Comisión Nacional sobre la Excelencia en la Educación afirma que, en todo momento y en cualquier escenario, es preciso poner los medios para atender las diferencias individuales y dar un trato equitativo a los miembros de nuestra población, caracteriza-

(25) Adler (1982), pp. 49-50; (véase la nota 1).
(26) Goodlad (1984), p. 157; (véase la nota 1).
(27) Boyer (1983); (véase la nota 1).
(28) Adler (1982); (véase la nota 1).

da por la diversidad (29). La flexibilidad consiste en permitir que los ritmos de aprendizaje se adecúen a cada niño, mientras los objetivos permanecen idénticos para todos.

Los rituales de la ciencia otorgan legitimidad a esta concepción instrumental de la educación. La definición de los problemas de investigación se enfoca hacia los aspectos metodológicos de la enseñanza. A través de la lógica de la «ciencia», las expectativas sobre el alumno y sus realizaciones parecen independientes de las normas y valores sociales subyacentes en ellas. El aprendizaje, se afirma, «parece mejorar cuando los alumnos comprenden lo que se espera de ellos, les es reconocido su trabajo, descubren con rapidez sus errores y son orientados y aconsejados en su labor» (30). El denominado «humanismo» es importante porque «ninguna medida de la interacción de los alumnos con sus compañeros mostró una relación tan alta con la satisfacción en el aula como las medidas de la interacción con el profesor» (31). El aprendizaje, la motivación o la satisfacción se convierten en fines en sí mismos. En cuanto a lo que debe aprenderse, motivarse, aconsejarse o ser objeto de satisfacción, queda sumido en la vaguedad; al parecer, carece de importancia.

Estas categorías reducen la razón a la resolución de los problemas relativos a la administración de los asuntos sociales. Se pierde el nexo entre valor, finalidad y método que articula la relación entre educación y las condiciones sociales. Sin embargo, podemos pensar en la enseñanza y el aprendizaje como elementos interrelacionados de ciertos modos o pautas escolares. El aprendizaje y la individualidad existen siempre en conexión con un sentido comunitario que otorga *status* y objetividad a una parte de las posibles interpretaciones de nuestro mundo social. Asimismo, el aprendizaje tiene lugar en relación con los principios de autoridad contenidos en los procesos sociales de la enseñanza. La consideración estrictamente tecnológica del aprendizaje, la individualidad o la flexibilidad entraña la ocultación de los intereses sociales que subyacen en el discurso pedagógico.

Llegados a este punto, alguien podría aducir que el achatamiento de la realidad ocasionado por su reducción a una única dimensión tecnológica no es un fenómeno nuevo. Más bien es una práctica común de las ciencias sociales y la psicología modernas. Por otra parte, la racionalidad instrumental viene siendo un elemento de la planificación del *currículum* desde los años veinte. Ello no obstante, lo que el actual discurso nacional tiene de nuevo es su utilización como la ideología de los programas estatales. Hacer hincapié en la coordinación y la sincronización supone reificar precisamente aquello que subyace en la actual crisis educativa y social. El pensamiento crítico se reduce a una reflexión que pone el acento en la coordinación de los medios para el logro de fines predeterminados. Cantidad y calidad son una y la misma cosa.

---

(29) US National Commission on Excellence in Education (1983), p. 5; (véase la nota 1).
(30) Goodlad (1984), p. 111; (véase la nota 1).
(31) Goodlad (1984), p. 19; (véase la nota 1).

LA UTILIZACION POLITICA DE LOS SIMBOLOS

Los documentos sobre la reforma emplean un lenguaje exhortativo. En ellos se pide la cristalización de ciertas creencias sobre la sociedad americana –creencias muy entrañables para amplios sectores– a través de un esfuerzo canalizado hacia el problema de la enseñanza. Sin embargo, aunque el lenguaje exhortativo que se viene utilizando puede ser muy potente, está basado en investigaciones cuestionables y datos obsoletos (32). Debemos preguntarnos, pues, ¿qué causas lo explican? Considerados todos los factores, hay que decir que los informes son textos que responden a cuestiones y luchas sociales a través de las que diferentes grupos intentan crear o mantener posiciones de poder y *status* en la sociedad.

Estudiando los supuestos contenidos en estos informes es posible formarse una idea sobre la sociedad a la que se aspira. Esa sociedad es el mundo del milenio, fruto de la acción de un gobierno democrático-liberal. En él, los individuos podrán elevar al máximo su disfrute de los bienes disponibles. La iniciativa individual es recompensada, presumiblemente no a expensas de los demás. Todos tienen el derecho y la obligación de participar en la vida política. Existe un consenso nacional sobre lo que es correcto tanto jurídica como moralmente. El debate y el conflicto se centran en el modo de alcanzar fines preestablecidos.

Las limitaciones de la razón instrumental se aprecian en la concepción que en ella se tiene del progreso. El progreso social es el tránsito de la imperfecta sociedad actual, con su falta de fines, de orgullo y de coherencia, a otra caracterizada por la unidad moral, la riqueza y la libertad. Los únicos límites de la perfección son aquéllos que acotan las capacidades del individuo cuando éstas han sido potenciadas hasta el máximo. El progreso se define como la suma de la acumulación por parte de las personas de bienes culturales y económicos. En los informes, la escuela se define como el punto focal del incremento de la producción de este capital individual. Se entiende que un aumento de la educación recibida por la población representa un incremento neto para la comunidad considerada en su conjunto. El cometido de la escuela es ofrecer el puente que conduce desde la ciudad imperfecta del hombre actual a otra liberal, democrática y opulenta.

Ahora bien, esta idea de progreso plantea una contradicción fundamental. El sueño milenarista y la crisis de la espiritualidad están vinculados a alguna noción de comunidad. Sin embargo, el individualismo posesivo celebra las relaciones personales y la subjetividad como fines en sí mismos, y de ese modo crea un problema moral que preocupa a muchos reformadores. El objetivo es el consumo. Se ofusca la percepción de las personas sobre su papel en el sistema productivo y cultural, y apenas quedan sentimientos para el significado y los valores de la acción o para el compromiso con la comunidad. La fragmentación y la subjetivización de la existencia destruyen el sentido de la totalidad y la relación que mantienen con ella el individuo.

---

(32) Stedman, L. y Smith, M. (1983) Recent reform proposals for American education. *Contemporary Educational Review*, 2, pp. 85-104.

La creencia en la escuela como *el* medio que garantizará la transformación de la sociedad supone tal vez una mixtificación igualmente grave. Reflexionando sobre otras épocas, es posible reconocer la función de la educación en relación con los elementos estructurales de la sociedad. La reforma escolar fue un instrumento tanto de la «guerra contra la pobreza» como del esfuerzo nacional para el desarrollo del conocimiento tecnológico. Las actuales reformas, al ceñirse a la idea de que un esfuerzo concertado dirigido a la escuela puede poner remedio a los males sociales generales, obvian cualquier consideración de otras instituciones, excepto desde un punto de vista tecnológico.

Pensar que los niños serán los encargados de traer el progreso a la sociedad constituye una novedad del siglo XX (33). Antiguamente era en la organización de la vida adulta donde se buscaban los modos de mejorar la vida social y cultural. Por ejemplo, la revolución norteamericana se inspiró en las posibilidades de una democracia recién creada de convertirse en instrumento para la perfección de la humanidad. Sin embargo, cada día más el futuro se define pensando en los niños. El progreso social, político y económico se producirá a través de la ilustración de nuestros hijos y de su formación para el trabajo productivo. La racionalidad y la moralidad que aprendan podrán mitigar la depravación del presente y traer el progreso a la sociedad. Los dos hilos de la igualdad y la calidad que articulan los informes reflejan la creencia democrático-liberal en el poder de la educación para remediar las desigualdades sociales y guiar el desarrollo hacia una sociedad mejor.

La idea de que los niños son la clave del progreso social no es un invento de Estados Unidos. Su imagen como salvadores es común en Japón, la Unión Soviética y la mayoría de los países del mundo. El fenómeno suscita varias reflexiones. Por ejemplo, a medida que la industrialización erosiona la tradición y la costumbre, la relación de la infancia con la adultez adquiere tintes románticos, y la educación comienza a ocupar un lugar central en la ideología del progreso. La escuela desempeña un doble papel: sirve para reinstaurar la costumbre, la solidaridad social y la tradición, al tiempo que crea la sensibilidad cultural necesaria para la innovación en la sociedad. Otro elemento de esta atención creciente al niño es la racionalización de los asuntos sociales. La búsqueda de partes constitutivas supone un reduccionismo que equipara la suma de los atributos o cualidades de los individuos con el total de la sociedad. El futuro aparece ligado a la capacidad de los individuos, tomados aislada o colectivamente, para redefinir el bienestar espiritual, moral y económico. Dado que la escuela se ocupa de la formación del individuo, parece razonable esta atención a la infancia. Por último, el sufrimiento, las desilusiones y, en algunos casos, la degradación que acompañan al proceso de industrialización hacen psicológicamente atractivo el depositar nuestra fe en los niños y en el mundo en que vivirán.

También se pueden considerar los informes en relación con una ideología estatal emergente relativa al establecimiento y renovación de la función de la escue-

---

(33) Delone, R. (1979) *Small Futures: Children, Inequity and the Limits of Liberal Reform* (Nueva York, Harcourt, Brace, Jovanovitch).

la. Consiste dicha función en sacralizar, a los ojos de la sociedad, las relaciones sociales y económicas edificadas sobre la ciencia y la tecnología. Esta afirmación exige aceptar como premisa que sólo algunas élites de la sociedad norteamericana participan directamente en la producción del conocimiento científico y la tecnología. Por otra parte, conviene señalar que la ciencia contemplada en las propuestas de reforma es importante para el desarrollo de los productos tecnológicos y los procesos productivos. Así pues, el apoyo prestado por la administración del presidente Reagan a la enseñanza de las ciencias en la escuela no debe interpretarse como una actuación pragmática, sino más bien cultural y política (34). Su finalidad es impulsar un consenso sobre el papel cada vez más importante de la ciencia en la sociedad.

Los argumentos en favor de uno de los principales componentes de las actuales reformas, la «alfabetización informática», pueden entenderse desde el horizonte cultural y político que acabamos de presentar. La enseñanza de la informática legitima tanto la tecnología como la función de sus expertos, incluso ante quienes nunca han manejado un procesador de textos. Desde esta perspectiva es posible comprender las actuales propuestas en la materia y las prácticas a que dan origen. Colocar tres o cuatro ordenadores en un aula «especial» para que los niños trabajen en sesiones semanales de cincuenta minutos guarda escasa relación con el aprendizaje de la sensibilidad, las habilidades cognoscitivas y las preferencias culturales que subyacen en las matemáticas aplicadas a la ciencia de la informática. La creación de salas de ordenadores actúa como una forma de manipulación simbólica: quien vea las aulas o pase la mano por los teclados apreciará la grandeza de aquellos que poseen las claves del conocimiento científico o tecnológico.

Este tipo de manipulación simbólica de valores culturales constituye el elemento más significativo de las actuales propuestas de reforma. El individualismo posesivo y la racionalidad instrumental establecen, por una parte, la creencia en la meritocracia y, por otra, un consenso sobre los fines en una sociedad que, sin embargo, se halla diferenciada cultural, étnica y económicamente. Los argumentos favorables a la devolución al nivel local de las competencias de la toma de decisiones suponen la premisa liberal-democrática de que las personas relacionadas más de cerca con los problemas cotidianos de las instituciones deben ser las encargadas de aportar las soluciones. Sin embargo, las tesis que apoyan la descentralización albergan intereses contradictorios. Uno es adaptar la educación a las necesidades de la industria. Otro, crear un mecanismo más eficaz para llevar a la práctica las reglamentaciones y normativas estatales. La confluencia entre el debate en torno a la estandarización y la determinación local de las estrategias presupone definiciones centralizadas.

De este modo, la retórica sobre el federalismo y la descentralización esconde una estandarización generada a través de los procesos centralizadores que tienen lugar de hecho. Aun cuando se habla de la adopción de decisiones en el nivel local, el poder para definir el ámbito y límites de esas decisiones se desplaza progre-

(34) Dickson (1984), p. 312; (véase la nota 8).

sivamente hacia las instancias centrales. Para comprender este proceso, conviene considerar las propuestas de reforma en la perspectiva de la expansión experimentada por numerosos departamentos estatales de educación durante el decenio de 1970. El Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin, por ejemplo, acrecentó en ese período su control tanto sobre las escuelas como sobre la formación del profesorado, a través de medidas de carácter tanto legislativo como administrativo. En el marco de la ampliación de sus funciones, el Departamento creó un centro de medida y evaluación y con objeto de ofrecer «datos objetivos» sobre los niveles de competencia de profesores y alumnos. Las actuales propuestas de reforma pueden considerarse como un proceso de ampliación y legitimación del control de la política educativa por parte de los organismos estatales.

La descentralización se vincula también con los cambios habidos en la estructura de la política pública. Bajo las administraciones de Carter y Reagan, el gobierno ha intentado potenciar el papel del mundo empresarial en el diseño y puesta en práctica de sus políticas (35). La mayor participación empresarial se ha materializado a través, por una parte, de las iniciativas encaminadas a la desregulación de los sectores de las comunicaciones y el transporte y, por otra, de la modificación de las normativas legales en materia de seguridad industrial y contaminación. Simultáneamente se ha verificado un marcado aumento de la I + D empresarial, fenómeno que ha influido en la relación entre las comunidades científicas y las universidades. El valor de mercado ha pasado a ser un factor importante en la organización y financiación de las actividades de investigación.

La descentralización de la adopción de las decisiones escolares legitima los cambios estructurales más amplios que acabamos de comentar. Brinda un aparato organizativo que reúne a la industria y a las escuelas en la definición del *currículum,* la formación del profesorado y la estandarización escolar. Por ejemplo, el informe Carnegie sugiere la inclusión de una nueva unidad curricular que sería exigible para obtener la titulación secundaria; esa unidad contempla la participación en programas de trabajo.

El hecho de que la centralización se perciba como un proceso descentralizador es un triunfo de la razón instrumental. En parte, se debe al mantenimiento del poderoso mito norteamericano del destino manifiesto, apoyado en un consenso sobre el conocimiento y la objetividad en la educación. A diferencia del movimiento de reforma de los años sesenta, preocupado por los valores sociales y los contenidos transmitidos por la escuela, los proyectos actuales apenas tienen en cuenta el debate sobre el conocimiento, la función de la educación en una sociedad diferenciada y el papel de la enseñanza en el proceso de transformación y reproducción cultural. El lenguaje de la reforma se ocupa sólo de las cuestiones relacionadas con la eficiencia, la administración y los procesos. Quedan ocultos la política y el poder que actúan en el discurso.

Nunca insistiremos bastante en la importancia del lenguaje en la transmisión del pensamiento que hemos denominado «instrumental». El lenguaje de las refor-

(35) Boyer (1984); (véase la nota 1).

mas comunica un compromiso con las personas, la creencia tanto en la igualdad como en la calidad, y una conciencia de la diversidad social y de los límites del conocimiento. No obstante, el modo en que los informes categorizan la vida social embota nuestra sensibilidad y enturbia la visión del conflicto que se suscita en torno a las vías adecuadas para alcanzar la excelencia. Las concepciones e intereses incorporados a nuestras pautas sociales permanecen ocultos. Se ignoran tanto los desacuerdos relativos al modo en que el individuo se forma en la sociedad como la manera en que las instituciones afectan a dicha formación, preocupaciones ambas básicas en la investigación contemporánea. En su lugar se emplea un lenguaje que fragmenta la realidad y reifica la existencia social. Como resultado, disminuyen las posibilidades disponibles para nosotros y nuestros hijos.

IDEOLOGIA Y MEDIACION: LAS FUNCIONES SOCIALES DEL DISCURSO PUBLICO

Prosiguiendo con nuestra ilustración del carácter ideológico de los documentos sobre la reforma educativa, consideraremos ahora el problema de la *mediación*. Los grupos de interés rivalizan por la obtención de ventajas y prebendas, al tiempo que buscan establecerse o legitimar su situación con relación a la escuela. Además de fijar un programa político para las élites, los informes brindan un marco simbólico con el cual determinados grupos que actúan en el sistema educativo pueden perseguir sus fines particulares como si fueran los de toda la sociedad. En el contexto de la formulación de políticas educativas, la «opinión pública» la componen los colectivos profesionales, los organismos de investigación de los estados (como la NIE), los investigadores universitarios y formadores de profesores, el sector de la evaluación, los administradores escolares, los sindicatos de enseñanza y las industrias que ven en la escuela un sustancioso mercado. Cada grupo adopta una postura desde la que pretende orientar los programas escolares. El modo en que los informes fijan los límites del discurso permite a los grupos institucionales «traducir» y modificar las propuestas para que parezcan congruentes con el «interés público» general.

Los procesos de mediación se desarrollan de maneras diversas. En páginas anteriores señalábamos que la implantación de la enseñanza de la informática sirve para legitimar determinadas formas de discurso y prácticas sociales. En parte, representa la transformación de la ciencia en mercancía, que, como hemos dicho, se ha producido con el drástico aumento de la I + D militar e industrial durante las administraciones de Carter y Reagan. La introducción de la informática en la escuela responde a un proceso paralelo en la educación, y guarda escasa relación con el «potencial instructivo» que, de hecho, puedan tener de los ordenadores. Como lo fue para las editoriales de libros de texto en el pasado, la escuela es un mercado de primera importancia para las empresas informáticas. Apple e IBM han concedido subvenciones a instituciones educativas y creado fundaciones con el fin de difundir el uso del ordenador por todos los niveles de la enseñanza.

Por otra parte, los informes modelan una ideología a través de la cual los profesionales aspiran a alcanzar mayores grados de *status* y de control. Las propuestas de reforma legitiman los incrementos retributivos, el acrecentamiento del control profesional sobre las titulaciones y una mayor especialización del trabajo. Sin embargo, el contexto en que todo ello se produce se caracteriza por un aumento del control estatal a través de los exámenes y de una política de titulaciones restrictiva.

En un nivel diferente de la vida profesional, los informes realzan la importancia de los investigadores y evaluadores en el campo educativo. Bajo la égida de la NIE, se ha pedido a los expertos que elaboren programas de acción relacionados con las propuestas de reforma. Dichos proyectos suponen un enaltecimiento de sí mismos por parte de los expertos y de las burocracias organizadas en torno a ellos. Por ejemplo, en diciembre de 1983, los profesores de matemáticas celebraron una conferencia bajo el patrocinio de la NIE; además de proponer la elaboración de programas modelo para su asignatura, hacían la siguiente recomendación:

> Las organizaciones profesionales relacionadas con la enseñanza de las matemáticas deben crear un comité nacional permanente de seguimiento que: supervise el establecimiento de criterios estandarizados; coordine las iniciativas de los organismos federales, estatales y locales con vistas a su aplicación; y compruebe los progresos efectuados en esa vía.

Asimismo, los informes brindan una ideología legitimadora ante presiones sociales contradictorias. Por otra parte, la educación se halla sumida actualmente en una crisis fiscal y social. Los ingresos públicos federales, estatales y locales han disminuido proporcionalmente a los ciclos inflacionistas. Es más, la escuela secundaria está siendo cuestionada como institución social por una parte importante del alumnado. En vista de esta situación, los distritos escolares locales han extractado algunas de las recomendaciones presentadas en los informes, las cuales les han servido de justificación para aumentar el tiempo dedicado a la instrucción de tipo «time-on-task» y suprimir las salidas escolares y las actividades optativas. Por otra parte, las recomendaciones relativas a la mejora de los cuadros de profesionales están siendo utilizadas para legitimar elevaciones de los presupuestos escolares y nuevas exacciones fiscales con destino a los gastos en educación. A pesar de que, inicialmente, los debates sobre política educativa no preveían la dotación de fondos para las actividades investigadoras de la NSF, los grupos profesionales obtuvieron, gracias a sus actividades de presión, 24 millones de dólares para financiar las investigaciones patrocinadas por dicha organización. Los informes poseen una importancia crucial en la formulación de argumentos y la justificación de programas relacionados con la actividad de los profesionales.

A lo largo de este artículo, hemos mostrado la manera en que el lenguaje de la reforma brinda una ideología para la justificación y la legitimación. El lenguaje en que se expresan las iniciativas políticas articula ciertas respuestas a las transformaciones sociales y económicas, respuestas que están vinculadas a intereses particulares. Las prácticas de implantación son legitimadas a través de los marcos simbólicos que ofrece la formulación de políticas. Sin embargo, el aparente consenso en torno a las finalidades, el carácter lineal del movimiento y la índole administra-

tiva de las estrategias, no dejan de ser simples quimeras. El estado y los profesionales configuran y modelan las soluciones institucionales. El discurso resultante no es neutral ni desinteresado, y tiene importantes consecuencias sociales.

AGRADECIMIENTOS

La primera versión de este trabajo se presentó en un simposio patrocinado por la Asociación Americana de Investigación Educativa que, bajo el título «Curriculum Rethoric, Ritual and Rationalities», se celebró en abril de 1984.

Deseo agradecer a C. Cornbleth, Ulf Lundgren e Ian Westbury sus observaciones sobre la citada versión. El Departamento de Investigación Educativa del Instituto de Educación de Estocolmo organizó varios debates sobre los problemas de la reforma que me han servido para la revisión de este artículo.

Traducción: Antonio Ballesteros Jaraíz.