

El neoliberalismo como nuevo bloque histórico*

CARLOS ALBERTO TORRES¹

INTRODUCCIÓN

A veces, quedarse callado equivale a mentir, porque el silencio puede ser interpretado como aquiescencia... Éste es el templo de la inteligencia, y yo soy su sumo sacerdote. Estáis profanando su sagrado recinto. Venceréis, porque tenéis sobrada fuerza bruta. Pero no convenceréis. Para convencer hay que persuadir, y para persuadir necesitaréis algo que os falta: razón y derecho en la lucha.

MIGUEL DE UNAMUNO

Me siento enormemente honrado y emocionado por haber sido incorporado a la Academia Mexicana de Ciencias como miembro correspondiente. Recuerdo emocionado cuando llegué por primera vez a este querido país en 1976, como estudiante de una maestría de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) México, y me uní a una multitud de exiliados argentinos de una de las dictaduras más brutales que ha conocido el continente.

México, con su distinguida tradición de acoger a la intelectualidad y liderazgos progresistas exiliados de diversas partes en el mundo, siempre ha sido un verdadero

espacio de preservación de recursos humanos y bibliográficos y un modelo de trabajo académico y rigor intelectual del cual me he nutrido muy especialmente; por ello he dedicado buena parte de mi trabajo a comprender y contribuir, en la medida de mis posibilidades —especialmente con mis trabajos sobre la educación de adultos y mis análisis teóricos y empíricos sobre política educacional en México— al desarrollo de políticas de acceso, equidad e igualdad a las cuales la educación está íntimamente vinculada, y con las que tiene una responsabilidad muy especial.

He investigado el sentido común neoliberal y su impacto en la educación en diversas publicaciones. La conferencia que dictaré hoy ofrece los resultados de investigación del segundo de los trabajos que planeé originalmente. El primer artículo argumenta que el neoliberalismo ha fracasado rotundamente como modelo de desarrollo económico (Torres, 2011). Sin embargo, la política de la cultura y la educación asociada al neoliberalismo está todavía vigente, y constituye un nuevo sentido común que afecta a los modelos de gobernanza pública y educación.

Este sentido común se ha convertido en una ideología que juega un papel fundamental en la construcción de la hegemonía como

* Conferencia con motivo de la incorporación del Dr. Carlos Alberto Torres a la Academia Mexicana de Ciencias como miembro correspondiente, Ciudad de México, 14 de agosto de 2013, UNAM. Antes de dictar su conferencia el Dr. Torres se dirigió al auditorio en los siguientes términos: "Estoy muy agradecido a Robert Arnove, Pedro Noguera, Peter Mayo, Meredith Wegener, Armando Alcántara, Gabriel Jones, Ana Elvira Steinbach-Torres y Carlos Bunge por sus comentarios sobre una versión anterior. Agradezco a los miembros de la Academia, y especialmente a los colegas y amigos: Armando Alcántara, Humberto Muñoz García, Judith Zubiet García, Herlinda Suárez Zozaya, Roberto Rodríguez, Imanol Ordorika, el Presidente de la Academia Mexicana de Ciencias, Dr. José Franco, y a las autoridades del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), especialmente a Lourdes Margarita Chehaibar Náder, por su apoyo, atenciones y colaboración con la Academia Mexicana de Ciencias para organizar este evento. A todos ellos mi más sincero agradecimiento".

1 Profesor de Ciencias Sociales y Educación Comparada, director del Instituto Paulo Freire y decano asociado para Programas Globales en el Graduate School of Education and Information Studies (GSEIS), de la University of California-Los Angeles (UCLA). Presidente del World Council of Comparative Education Societies (WCCES).

modelo de liderazgo moral e intelectual en las sociedades contemporáneas. Se predica que la globalización neoliberal representa el dominio del mercado sobre el Estado con base en modelos desregulatorios de la gobernanza. Esto ha afectado profundamente a la universidad en el contexto de lo que se conoce como “capitalismo académico”.

Las reformas que resultaron de este modelo cuya racionalidad se propone avanzar hacia la competitividad internacional, afectó a las universidades públicas en cuatro áreas principales: eficiencia y *accountability*, acreditación y universalización, competencia internacional y privatización. Hay una creciente resistencia a la globalización —definida como un modelo *top down* de gobernanza— que se refleja en los debates públicos sobre reforma educativa, currículo e instrucción, formación del magisterio y gobernanza de la educación.

Muchos cuestionan en qué medida las reformas neoliberales buscan limitar la efectividad de las universidades como espacios de cuestionamiento del orden nacional y global, es decir, se considera que dichas reformas socavan los objetivos de la educación. Las reformas neoliberales han limitado el acceso y las oportunidades a los estudiantes a partir de criterios basados en la clase social y/o la raza/etnicidad, limitando así el acceso a la educación superior mediante la imposición de colegiaturas cada vez más costosas y la reducción del financiamiento gubernamental a instituciones e individuos.

El segundo trabajo de esta trilogía, que me permito presentar en esta conferencia, analiza el neoliberalismo como un nuevo bloque histórico, y cuestiona el sentido común neoliberal.² Esta obra presenta un conjunto de tesis para fundamentar el análisis teórico y la crítica al sentido común neoliberal, y se enlaza con el de 2011; contiene 16 tesis y

es mucho más amplio que el primer estudio. Finalmente, estoy preparando el tercer y último artículo de esta trilogía, que revisará las alternativas al neoliberalismo. En este tercer artículo, las luchas e iniciativas post-neoliberales en América Latina figurarán de manera muy importante.

EL SENTIDO COMÚN

El problema del sentido común es que no es común.

MARK TWAIN

Si se asume que cualquier discusión sobre el sentido común implica una discusión sobre la ideología, hay tres términos que merecen definición. Primero, ¿qué es el sentido común? En segundo lugar, ¿hubo un sentido común dominante que prevaleció en la educación en todo el mundo y que se modificó con el advenimiento del neoliberalismo? En tercer lugar, ¿cómo se puede definir este nuevo sentido común neoliberal en términos teóricos?

A menudo nos referimos al sentido común como “inteligencia innata normal”. Esta definición presenta dos ideas importantes: una es que el sentido común puede llegar a ser “naturalizado” en la vida de las personas como algo normal que hacemos o deberíamos hacer para salir adelante, sobrevivir o prosperar. Es la forma normal de hacer las cosas, la forma normal de ser humano. Por otro lado, aunque parezca contradictorio, la idea del sentido común también se basa en comprensiones y valores culturalmente compartidos. Es decir, el sentido común es variable entre culturas. Sin embargo, los procesos de la globalización han cruzado fronteras, impactando y creando marcos relativamente similares entre culturas y, por lo tanto, ha dado lugar a la aplicación de las nociones del sentido común en la política educativa y la práctica en todo el mundo.

2 Espero que sea evidente en el análisis que el nuevo sentido común neoliberal no está específicamente orientado hacia la educación, sino que emerge como parte de una estrategia, un esfuerzo global para desmantelar el Estado de bienestar social en los Estados Unidos y otros países. Transformaciones similares están ocurriendo en otros importantes servicios humanos y sociales, como los servicios de salud y transporte.

El sentido común como recurso retórico es diferente del sentido común como herramienta conceptual o práctica de la transformación. Es decir, si uno comienza a argumentar que un sentido común establecido ha sido sustituido por otro sentido común alternativo, debemos definir primero de qué se trataba la “escuela nueva” (*new school*) anterior o el sentido común “liberal progresista”, y cómo el nuevo sentido común neoliberal ha ido desplazando al primero.

LA EDUCACIÓN Y LA SOCIEDAD: EL SENTIDO COMÚN PREDOMINANTE

Education is deeply implicated in the politics of culture.

MICHAEL APPLE

Tal vez nunca ha habido (y nunca habrá) un acuerdo completo sobre los objetivos, la misión y las contribuciones de la educación a la sociedad. El papel de la educación, y las formas en las que puede resultar en un cierto tipo de sentido común educativo, son preguntas importantes que debemos discutir. A pesar de la falta de consenso educativo, creo que el sentido común predominante en los Estados Unidos (y en gran medida en otras partes del mundo) estaba vinculado con la experiencia del *new deal* (“nuevo contrato”) y su reflejo político-pedagógico en la educación progresista y el modelo de la “escuela nueva”.

Primero, a diferencia de los modelos tradicionales de educación, el progresismo pedagógico liberal, o movimiento de la “escuela nueva”, estaba basado en las teorías educativas de William H. Kilpatrick, John L. Childs, George S. Counts y William W. Brickman, pero particularmente estaban influenciadas por John Dewey y su modelo centrado en el estudiante, que postula una educación más vivencial que abstractamente cognitiva. En segundo lugar, la educación está íntimamente vinculada con el bienestar de la sociedad y debe contribuir al desarrollo de la igualdad y la equidad general.

Esta es la propuesta más generalizada del liberalismo como parte de las formas de dominear las tendencias jerárquicas y desiguales de las sociedades capitalistas. En tercer lugar, debido a la lógica de la Ilustración, el objetivo de la educación es aumentar la humanización, la razón y la resolución de los conflictos. En cuarto lugar, la educación es un eje central enlazado orgánicamente a las políticas públicas en la construcción de la democracia y la ciudadanía. En quinto lugar, las políticas educativas deben aumentar la movilidad social y la cohesión social. Por último, en los años cincuenta y principios de los sesenta las primeras versiones de la economía de la educación postulaban que los gastos educativos, tanto individuales como sociales, no debían ser considerados simplemente como un gasto sino como una inversión en capital humano. Esta premisa, que comenzó a prevalecer durante una época de la expansión educativa, abrió las puertas a una visión economicista de las metas educativas.

Este sentido común liberal, tan bien representado en la obra de John Dewey, no deja de tener sus detractores, en particular quienes provienen de las tradiciones socialistas y comunistas. Por ejemplo, George Snyders, un intelectual francés estrechamente alineado con el partido comunista francés, criticó la teoría de la educación de Dewey por sus limitaciones pedagógicas y su aceptación del capitalismo como modo de producción. Entre las críticas más importantes se cuentan las siguientes: el análisis de Dewey debilita la disciplina en la educación, su influencia en la educación es anti-intelectual, su pragmatismo enfatiza indebidamente la formación profesional, y la propuesta de Dewey exagera la singularidad de su programa del “aula activa” (Gadotti, 1996; Novack, 1978; Oelkers y Rhyn, 2000; Snyders, 1981).

La teoría de los cambios paradigmáticos de Kuhn (1962) establece que hay cambios en la forma en que la ciencia progresa a través de nuestro concepto del “sentido común”. Hay

poca semejanza, a pesar del pensamiento positivista, entre la lógica de las ciencias naturales, matemáticas y biológicas, y la lógica de las ciencias sociales (Torres, 2009a). Sin embargo, se puede ver un cambio paradigmático en la forma en que la educación ha sido percibida científicamente en los últimos 80 años. Es decir, la ciencia normal que surgió con el “liberalismo progresista” se basa en una lógica-en-uso, o un paradigma que he optado en llamar “sentido común”. Cuando en el campo educativo algunos de los fundamentos de un modelo comenzaron a ser cuestionados, se produjo un cambio de paradigma que dio como resultado otro “sentido común”, es decir, la aparición del neoliberalismo en la educación.

Kuhn (1962) nos ha enseñado que un cambio en los paradigmas científicos resulta en lógicas incommensurables, es decir, el nuevo paradigma no puede ser probado o refutado por las reglas del viejo paradigma, y viceversa. No debe sorprender que el nuevo paradigma (en este caso el nuevo sentido común neoliberal) también produzca cambios. Éstos se refieren a la terminología y las narrativas en la educación, así como a las formas en que los principales actores (científicos sociales, políticos, asociaciones profesionales) ven el desarrollo del campo y la práctica educativa; y más importante aún, el nuevo paradigma ofrece un sinnúmero de preguntas críticas sobre cuáles indicadores deben usarse para justificar las premisas básicas en el campo de estudio (por ejemplo, qué significa la calidad de la educación) y las normas que definen lo que es la verosimilitud en las narrativas. Tomados en su conjunto, estos cambios han producido últimamente un nuevo sentido común hegémónico.

En retrospectiva, con los cambios paradigmáticos y la incommensurabilidad de los discursos, mi hipótesis más genérica es que la noción de sentido común se convierte en una ideología que juega un importante papel en el proceso de construir hegemonía como liderazgo moral e intelectual en cualquier sociedad. Cabe recordar que en Gramsci

(1980) la hegemonía se refiere a un proceso de liderazgo moral e intelectual establecido como un consenso que se comparte con base en el sentido común. Este sentido común, sin embargo, es dinámico y no estático. Invariablemente, la construcción de este sentido común surge de una lucha o enfrentamiento entre fuerzas sociales, ideologías, filosofías y concepciones generales de la vida. A pesar de las antinomias de Gramsci, éste entiende la hegemonía como un proceso de dominación social y política por el cual las clases dirigentes establecen su control sobre sus clases aliadas a través del liderazgo moral e intelectual. Así las cosas, la hegemonía adquiere un carácter pedagógico, pero Gramsci también se refiere a hegemonía como el doble uso de la fuerza y la ideología para reproducir las relaciones sociales entre los gobernantes y las clases subalternas.

EL NUEVO SENTIDO COMÚN DEL NEOLIBERALISMO EN LA EDUCACIÓN COMO UN NUEVO BLOQUE HISTÓRICO: TEORÍA Y ANÁLISIS

The plot is the basic principle, the heart and soul, as it were, of tragedy.

ARISTÓTELES

Tesis 1: el neoliberalismo es el nuevo paradigma o lógica-en-uso que ha reemplazado el progresismo liberal

La primera tesis postula que durante las últimas tres décadas hemos visto la creciente presencia del neoliberalismo como la ideología dominante en las políticas públicas y la gobernanza global. El neoliberalismo ha producido un cambio radical de los paradigmas, que unido a la presencia de una globalización neoliberal ha creado un nuevo sentido común que se ha infiltrado en todas las instituciones públicas y privadas y, por implicación, a pesar de su propia autonomía, en las de educación superior (Torres, 2009a; 2009b). El liberalismo ha sido desplazado por el neoliberalismo,

afectando profundamente la educación y las políticas sociales (Apple, 2004).

Los gobiernos neoliberales promueven la apertura de los mercados, el libre comercio, la reducción del sector público, la disminución de la intervención estatal en la economía y la desregulación de los mercados. Las premisas de la reestructuración económica del capitalismo avanzado que han sido objeto de críticas, particularmente después de la crisis de 2008, implicaban la reducción en el gasto público y de los programas que se consideraba desperdiciaban los recursos públicos, la venta de las empresas estatales y los mecanismos de la desregulación para prevenir la intervención del Estado en el mundo de los negocios. Junto con lo anterior, se propone que el Estado debe participar menos en la provisión de los servicios sociales (incluyendo la educación, la salud, las pensiones y las jubilaciones, el transporte público y las viviendas asequibles) y que estos servicios deben ser privatizados. La noción de lo “privado” (y la privatización), es glorificada como parte de un mercado libre. Este modelo implica la confianza total en la eficiencia de la competencia porque las actividades del sector público o de los sectores estatales son vistas como inefficientes, improductivas y socialmente derrochadoras; en contraste, el sector privado es considerado eficiente, efectivo, productivo y sensible a los cambios en la demanda y la oferta.

A diferencia del modelo del Estado de bienestar, donde éste ejerce el mandato de defender el contrato social entre el trabajo y el capital, el Estado neoliberal es decididamente pro-empresarial, y consecuentemente apoya las demandas del mundo de las empresas. Sin embargo, como Schugurensky (1994) señala con razón, esta desviación del intervencionismo estatal es diferencial, no total. No es posible abandonar, por razones tanto simbólicas como prácticas, todos los programas del Estado; sigue siendo necesario intervenir en las áreas conflictivas y explosivas de la política pública.

A pesar del fracaso de la economía política del neoliberalismo, la política de la cultura que ha impulsado está firmemente en su lugar. De hecho, no es demasiado arriesgado afirmar que ahora tenemos al menos una, o quizás dos generaciones de jóvenes que han crecido y han sido educados bajo un sentido común neoliberal que se ha infiltrado en la mayoría de los modelos de gobernanza, así como en las instituciones educativas, incluyendo la política de la cultura en general (Torres, 2011).

Tesis 2: el neoliberalismo ha impactado profundamente la educación superior en todo el mundo

Las dinámicas institucionales de la educación superior han sido afectadas por los cambios en varios niveles. Quizás lo más importante en el último siglo es un proceso profundamente vinculado con el proceso de la globalización. Consideremos la forma en que las universidades han sido transformadas: en términos de acceso, las universidades públicas han evolucionado de ser instituciones de élite a convertirse en instituciones democráticas. Más recientemente, y particularmente en las sociedades industriales avanzadas, se han convertido en instituciones transnacionales de producción, cambio, distribución y consumo del conocimiento (Teodoro, 2010; Torres, 2011).

Tesis 3: la globalización neoliberal ha impulsado el modelo del sentido común neoliberal en la educación

La globalización neoliberal es el modelo más prominente de las distintas globalizaciones que estamos experimentando. La globalización neoliberal, basada en el dominio del mercado sobre el Estado, y particularmente a través de los modelos de desregulación del gobierno, ha afectado profundamente a la universidad en el contexto de “capitalismo académico”. Como ha argumentado incisivamente Raymond Morrow:

El gran benefactor de la des-sacralización de la universidad como institución cultural ha sido la penetración creciente de las fuerzas del mercado en la educación superior y la reorganización del gobierno de la universidad para “jugar el juego” del capitalismo académico... En este contexto, el mercado se convierte en el Caballo de Troya para sofocar la autonomía académica por medio de las medidas ostensiblemente no-ideológicas y no coercitivas basadas en el interés de los “consumidores” de la educación y la investigación (2006, pp. xxvi-xxvii).

Tesis 4: se supone que el gerencialismo público neoliberal puede resolver las crisis de la educación superior

Al introducir el modelo del gerencialismo —es decir, si en las organizaciones se están dando los incentivos financieros adecuados, los *top managers* que dirigen esas instituciones obtendrán los resultados correctos— como una forma nueva de la gobernanza institucional de la educación superior; y al dar impulso a la función mercantil de la universidad a través de la mercantilización del conocimiento y de los sujetos de la educación superior, las universidades han profundizado y aumentado sus crisis.

El sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos considera que la universidad confronta tres crisis: de hegemonía, de legitimidad e institucional. La crisis de hegemonía es el resultado de la privación intelectual creciente de la universidad, en tanto que la producción del conocimiento comercial se impulsa cada vez más en detrimento de otras formas del conocimiento. La crisis de legitimidad es el resultado de la segmentación creciente del sistema universitario y la devolución también creciente de los títulos universitarios. La crisis institucional de la universidad es el resultado de la disminución del apoyo por parte del Estado y la alteración de la misión que las universidades, especialmente

las públicas, tradicionalmente han cumplido. Enfocarse en resolver la crisis institucional sólo sirvió para exacerbar los problemas de la hegemonía y la legitimidad (Torres y Rhoads, 2006: 28).

Tesis 5: el sentido común neoliberal se basa en el poder del individualismo posesivo

El neoliberalismo implementó y extendió la noción básica del individualismo posesivo —originalmente desarrollado por el liberalismo— llevándolo a un nuevo nivel. El teórico político canadiense C.B. Macpherson estudió la teoría del individualismo posesivo (2011), que sostiene que los individuos poseen habilidades, destrezas y conocimientos que les pertenecen a ellos y por los cuales no le deben nada a la sociedad. Estas habilidades son bienes que se venden y se compran en el mercado. Por lo tanto, los individuos actúan como actores racionales en el mercado de consumidores y productores, comportándose de una manera racionalmente egoísta. Sin embargo, este egoísmo —sostendrían los neoliberales— trae consigo efectos sociales muy positivos. Macpherson postula que para el liberalismo, el consumo en sí mismo es el principio central del carácter humano; por lo tanto, el individualismo posesivo es la antípoda de cualquier tipo de colectivismo como un principio racional de la organización social.

Tesis 6: el sentido común del neoliberalismo en la educación socava la responsabilidad pública del Estado en promover el “bien común”

Una de las premisas y prácticas centrales del neoliberalismo es socavar al Estado como guardián del interés público, demonizándolo y privilegiando el papel del mercado. Uno de los acontecimientos más importantes de la teoría de la ciudadanía del siglo pasado era la vinculación del Estado de bienestar social con la expresión plena de la ciudadanía democrática. El celebrado ensayo de T.S. Marshall de

1949, “Ciudadanía y clase social”, articuló el consenso de la posguerra con respecto a la noción del Estado de bienestar liberal como una precondición para el ejercicio de la ciudadanía en las sociedades capitalistas (Held, 1983; Marshall, 1950). Marshall trató de demostrar que los derechos civiles modernos se desarrollaron primero en Inglaterra a principios del siglo XIX, y que los derechos políticos también continuaron desarrollándose, aunque el principio de ciudadanía política universal no fue reconocido plenamente sino hasta los albores del siglo XX. La expansión de los derechos sociales comenzó hacia el final del siglo XIX pero no fue sino hasta el siglo XX que éstos fueron establecidos completamente en su forma moderna. Marshall basó su análisis histórico en el surgimiento del Estado de bienestar social moderno. Las grandes medidas distributivas del Estado de bienestar en la posguerra, incluyendo los servicios de salud, la seguridad social y los impuestos progresivos, crearon condiciones mejores y mayor igualdad para la gran mayoría de individuos que no podía florecer en la competencia del mercado libre. Además, estas políticas proveían una medida de seguridad para las personas vulnerables, especialmente aquellas que caían en la pobreza. Marshall sostenía que los derechos sociales mitigaban las desigualdades del sistema de clases en una sociedad que continuaba siendo jerárquica (Held, 1989; Torres, 1998).

Tesis 7: si no hay solidaridad basada en la premisa de la consecución del “bien común”, entonces la competencia feroz, y no la colaboración ciudadana, es la clave del desarrollo capitalista

La competitividad, y no la colaboración, predomina en el modelo educativo neoliberal. Entonces los estándares, las jerarquías y nuevos conceptos —como las universidades “de clase mundial” (*world-class universities*)— son enunciados de tal manera que pueden comprometer los esfuerzos históricos

desarrollados para extender una educación de calidad para la mayoría de la población.

Por ejemplo, la propuesta de “las universidades de clase mundial” está íntimamente vinculada con la discusión del propósito y la validez de la clasificación mundial de las universidades, y encaja muy bien con la lucha por la competencia internacional. El impacto de la globalización neoliberal sobre las universidades plantea algunas preguntas importantes, incluyendo las siguientes: ¿sugieren los cambios hacia una ideología de mercado dentro de la sociedad en general, cambios similares dentro de las universidades? ¿Traen estos cambios la mercantilización inevitable de las actividades profesionales, de la vida familiar y el medioambiente, o en la vida del profesorado? Si tales respuestas son inevitablemente afirmativas, ¿es necesario dar un paso en la dirección de una ideología de libre mercado a escala global, lo que significa que necesitamos datos comparativos para evaluar quién es quién en la educación superior? ¿Hasta qué punto se puede esperar la aparición de una mono-cultura global en la educación superior, una vez que hemos establecido una clasificación firme de las universidades de calidad en una escala mundial?

Tesis 8: el neoliberalismo no sólo reproduce las desigualdades existentes, sino que también crea nuevas desigualdades. El paradigma neoliberal puede ser considerado responsable de la profundización de las crisis de las civilizaciones, mucho más de lo que habíamos imaginado

Hay una crisis ética muy importante que encaja naturalmente con la instalación del neoliberalismo como el modelo predominante en la formulación de políticas. Las crisis éticas —para algunos, crisis morales de la sociedad capitalista— afectan la manera en que un gran número de niños y niñas, jóvenes y adultos, las sufren en varios niveles y durante varias etapas de sus vidas. Hay un conflicto muy grave en

materia de etnias, creencias religiosas, clase, género, y por supuesto, intercambios raciales y étnicos en nuestras instituciones y prácticas educativas. Perdida en la lucha por el sentido y las identidades se encuentra la misma noción de tolerancia —la cual hemos aceptado como una de las premisas de la Ilustración, a pesar de sus fracasos y debilidades—.³ Algunos polítólogos también sostendrán que uno de los efectos de esta crisis moral es una crisis creciente en la gobernabilidad de las democracias.

Hay muchos más símbolos de estas crisis, como la corrupción endémica en muchos de los sectores públicos y la falta de transparencia, controles y equilibrios en el mundo empresarial, que se expresan por las brechas extraordinarias en los ingresos entre los empleados y los altos ejecutivos (CEO), tanto en las sociedades industrialmente avanzadas como en las sociedades emergentes. Un informe reciente de la OECD muestra que:

En las tres décadas antes de la recesión económica reciente, las brechas salariales se ampliaron y la desigualdad de los ingresos familiares se incrementó en una gran mayoría de los países de la OCDE. Esto ocurrió incluso cuando los países pasaron por un periodo de crecimiento económico sostenido y de empleo (OECD, 2011: s/p).

No es sorprendente que estas crisis de civilización se hayan visto agravadas por prácticas comerciales codiciosas y rapaces que han llevado a la crisis macro-financiera; la presencia y la acción del narcotráfico como un poder paralelo en muchas sociedades; los vendedores de la muerte que venden armas y alimentan las milicias, en muchos casos incluyendo a los niños como soldados; o la aniquilación sistemática de las poblaciones y los genocidios, como la experiencia más reciente de Darfur. Los ejemplos abundan.

³ La Ilustración, sobre todo desde las tradiciones post-coloniales, ha sido objeto de fuertes críticas, ya que se le considera un modelo euro-céntrico, logo-céntrico, homo-céntrico y racista.

⁴ Debe considerarse que diversos mecanismos de examinación han sido utilizados en distintas partes del mundo. Por ejemplo en China se usaban desde hace 1300 años para seleccionar a los servidores públicos más eficientes.

Tesis 9: la desregulación es el eje central de la economía política del neoliberalismo

El neoliberalismo asume como premisa central de análisis la cuestión de la desregulación, y postula que el único Estado eficiente es un Estado pequeño. Esta postura, particularmente con los eventos financieros y fiscales del año 2008, nos llevó a la crisis de desregulación que ha afectado profundamente al sistema mundial.

Los modelos neoliberales de desregulación promueven las nociones de mercados libres, el libre comercio sin controles, la reducción del sector público, la disminución en la intervención del Estado en las regulaciones en la economía y la desregulación de los mercados. Esta agenda incluye un impulso hacia la privatización y descentralización de la educación pública, un movimiento hacia los estándares educativos basados en definiciones descontextualizadas de la calidad de la educación y en pruebas de rendimiento académico que usualmente se aplican a través de exámenes de opción múltiple para evaluar la calidad educativa en el nivel de los estudiantes, las escuelas y los docentes.⁴ La responsabilidad, definida más como un medio de control social que como un instrumento pedagógico, es otro principio clave del modelo.

Como concepto, la responsabilidad (*accountability*) es difícil de definir. Algunas personas incluso discuten la “complejidad bizantina” de este concepto (Lindberg, 2009). En un artículo muy perspicaz, el sociólogo portugués Almerindo J. Alfonso hace equivalente la rendición de cuentas a la *answerability* (contestabilidad) usando la clasificación de Schedler, según la cual

...la responsabilidad tiene tres dimensiones estructurales: una dimensión informática, una dimensión de justificación y una dimensión de ejecución o sanción. En una

lectura más inmediata, *answerability* [contestabilidad] puede ser considerada como el pilar que soporta o condensa las dos primeras: el derecho de buscar la información y exigir explicaciones y, en cualquier caso, se espera que la otra parte tenga la obligación o el deber (legalmente regulado o no) de dar respuesta a lo que se pide (Afonso, 2010: 3).

Las prescripciones financieras y políticas de los modelos de desregulación están siendo cuestionadas por una reorganización del sistema mundial, y como era previsible, ello está teniendo un impacto en la política de la cultura y de la educación. Una de las consecuencias de estas crisis, y la respuesta al neoliberalismo, es la aparición de los nuevos movimientos sociales del siglo XXI, como los Indignados, *Occupy Wall Street* y la Primavera árabe.

Tesis 10: la globalización neoliberal produce simultáneamente fragmentación y homogeneización en la política

La globalización simultáneamente produce fragmentación y homogenización, con impactos diferenciales en las sociedades, la cultura y la política. Tomemos como ejemplo la educación superior. En un nivel general se puede sostener que el impacto de la globalización en los *colleges* y las universidades es tanto directo como indirecto. El ejemplo de un efecto directo es la forma en que las economías nacionales están reestructurando sus sistemas de apoyo a la educación superior, como una consecuencia de los cambios en las prioridades económicas y los programas de ajuste estructural impulsados desde arriba. Algunos ejemplos de efectos indirectos incluyen la forma en que la guerra contra el terrorismo ha llegado a limitar la libertad académica y el flujo transnacional de académicos y estudiantes; de igual manera, el modo en que la cultura académica está cambiando, en algunas universidades latinoamericanas, de una orientación colectivista a las ideas asociadas con el individualismo. Lo que está claro es

que las diversas manifestaciones de la globalización tienen el potencial de producir diferentes tipos de efectos, aunque desentrañar la causa y el efecto puede ser muy problemático (Torres y Rhoads, 2006: 10).

Estos procesos se vinculan con los intentos de infundir la lógica del mercado en la educación superior, socavando su misión como fuente independiente de conocimiento y de investigación (Torres y Van Heertum, 2009). Esto concuerda con el intento de limitar la eficacia de las universidades como espacios de cuestionamiento del orden global.

Los procesos de globalización neoliberal, en particular la profundización de las relaciones entre las empresas y la educación, han debilitado a las instituciones y a los actores educativos. Es un *sequitur* sugerir que los efectos combinados de las crisis mencionadas anteriormente han producido un debilitamiento muy grave de los valores en las sociedades capitalistas contemporáneas. Esto incluye una disipación de la distinción entre lo privado y lo público, la inhabilidad de mantener bajo control las tensiones entre el individuo y la comunidad, y el predominio de la libertad sobre la necesidad. Muchos académicos enlazarán esta crisis de valores al logocentrismo, el eurocentrismo y la experiencia colonial que ha socavado las sociedades civiles de los grupos indígenas originarios, y aún más, la constitución de la conciencia cívica.

Tesis 11: la privatización es la clave del nuevo sentido común del neoliberalismo

La décimo primera tesis enfatiza que al promover la privatización de la educación (en varios niveles, no solamente con énfasis en las tasas de usuarios producidos como respuesta a la crisis financiera del Estado), este nuevo sentido común subrayó la mercantilización de la educación, particularmente de la educación superior. Los debates promovidos por la Organización Mundial de Comercio (WTO, por sus siglas en inglés) en la década pasada sobre la noción de la educación

superior como la última frontera para la mercantilización, exemplifica esta nueva teología del mercado. Bajo esta ideología dominante la educación se convierte en un bien de consumo y no en un derecho inherente a los individuos. Por lo tanto, los estudiantes son vistos cada vez más en términos de su “poder adquisitivo”, es decir, como consumidores, en lugar de como ciudadanos que buscan satisfacer sus derechos básicos y ejercer sus responsabilidades.

Tesis 12: el neoliberalismo ve a los estudiantes como consumidores y no como ciudadanos

Los cambios en las políticas públicas a través de un modelo de racionalidad instrumental modificaron el discurso público en el que los consumidores, y no los ciudadanos, eran considerados los beneficiarios primarios de la educación. Tomemos como ejemplo la educación de adultos. Como he documentado en varios escritos, he identificado varios modelos y racionalidades de la educación de adultos y los he contextualizado en las dinámicas de los procesos de globalización que afectan al sistema mundial (Torres, 2013). He criticado la implementación de los programas de educación de adultos basada en la racionalidad instrumental y la legitimación compensatoria, y he atribuido la mayoría de las debilidades de ese campo de estudio y la falta de implementación de las sugerencias de la CONFINTEA VI⁵ a una falta de voluntad política de los sectores públicos, además de las grandes diferencias entre los proveedores potenciales y la sociedad civil.

Se ha demostrado que la educación de adultos, por lo general, ha sido cooptada por el Estado y se le ha utilizado como un instrumento de legitimación social y de extensión de la autoridad del Estado más que como una herramienta para la autonomía de los individuos y comunidades, particularmente en los sectores más pobres de las sociedades en

desarrollo. Pero también se ha argumentado que bajo la dinámica de los mercados desregulados, los programas de educación de adultos no podrán prosperar. Sin la intervención particular, poderosa y robusta del Estado democrático, en alianza con las instituciones claves de la sociedad civil, el poder de la educación de adultos para promover la transformación social, el empoderamiento, y lo más importante, la mejora de las condiciones laborales y de vida de las personas, las familias y las comunidades, será descuidada. Por ende, las contribuciones de la educación de adultos y la educación a lo largo de la vida a la sociedad del conocimiento serán desatendidas —o su impacto será muy limitado— socavando así el carácter democrático de un modelo de sociedad del conocimiento. Por último, se ha argumentado que el carácter del cambio educativo en la educación de adultos está relacionado con el carácter del Estado (su ideología, sus compromisos y su *modus operandi*), las intersecciones posibles y las colaboraciones con las instituciones más vigorosas de la sociedad civil, particularmente los movimientos sociales (Torres, 2013).

Tesis 13: ¿es el aprendizaje a lo largo de la vida en una sociedad del conocimiento una criatura del neoliberalismo?

Todos los cambios de paradigma implican un cambio de los conceptos, los métodos y las orientaciones políticas en la ciencia y en la formulación de políticas. Esta tesis argumenta que bajo la sombra del neoliberalismo se han inventado nuevos términos, de los cuales dos de ellos son particularmente relevantes para la discusión de la educación no formal: el aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*) y la sociedad del conocimiento. El aprendizaje a lo largo de la vida aparece como una estrategia cultural en el proceso de desarrollo integral y holístico de los individuos y los sistemas. El papel de las organizaciones internacionales y bilaterales para lograr estos resultados en

5 VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Belém, Brasil, 1-4 de diciembre de 2009.

los niveles mundiales es mayúsculo. Gestar una sociedad del aprendizaje es una premisa central para lograr una sociedad del conocimiento. El análisis organizacional estudia las organizaciones de aprendizaje como un componente central en la sociedad del conocimiento y en la economía del conocimiento. La idea de que el conocimiento se convierte en un tercer factor de la producción, junto con el capital y el trabajo, es la esencia de la noción de la sociedad del conocimiento, incluyendo, claro está, los términos tradicionales de los factores de producción: tierra y tecnología.

La educación de adultos, como ingeniería social o corporativismo, concibe la educación primordialmente como un ejercicio de ingeniería social en una sociedad post-industrial, donde hay una racionalidad burocrática que hará que todas las distinciones y diferencias sociales (particularmente las diferencias en las clases sociales) desaparezcan o se conviertan en irrelevantes para las prácticas sociales. Una élite, ya sea burocrática, técnica, profesional o científica, desempeñará un papel central en la concepción de un modelo de planificación social que va a resolver las diferencias ideológicas y políticas entre muchos estratos de la población, creando una racionalidad científica y objetiva de la planificación y la acción. Desde un análisis de la teoría política, hay un sentido de “organicismo” en esta perspectiva, que se enfoca en la participación política descentralizada —pero controlada— de grupos semi-autónomos.

El Estado juega un papel fundamental en el modelo estratégico de desarrollo; en la red piramidal de interacciones, en la que articula los intereses diversos (por ejemplo los intereses de las clases obrera y empresarial), el Estado juega el papel del mediador. Vista desde esta perspectiva, la educación de adultos cumple un doble papel: puede ser un elemento clave en el proceso de la modernización forzada de los roles, las prácticas y las culturas más tradicionales en una sociedad, y/o puede ser un modelo para incorporar a las poblaciones

marginadas a las redes del Estado, incrementando la demanda social de bienes y servicios.

La alfabetización se convierte en una de las preocupaciones centrales como medio de movilización social. El modelo general de educación de adultos opera de arriba hacia abajo; es autoritaria y compensatoria; desafía los deseos y las demandas de las comunidades a través de las estructuras patrimoniales y/o corporativistas de representación de intereses controlados por instituciones burocráticas y tecnocráticas. Por lo tanto, la educación de adultos podría jugar un papel subsidiario para el reclutamiento y la formación masiva de personas, desafiando los canales de participación política alternativos y tradicionales, como los partidos políticos o los sindicatos. En consecuencia, la educación de adultos podría llegar a formar parte de una estrategia de clientelismo político. La base ideológica de dicha estrategia es la premisa del progreso técnico a través de la política y la planificación, donde la expansión de los sistemas masivos de educación de adultos, particularmente en las áreas rurales desfavorecidas, se caracteriza por tener una preocupación limitada por la calidad de la provisión de educación. Por lo tanto, como una perspectiva política clientelista, cualquiera de los propósitos de la participación semi-autónoma de las comunidades (e.g. pragmatismo idealista), o la autonomía total de las comunidades (e.g. educación popular), son rechazados en beneficio de los canales corporativistas de representación política. El caso de Europa es particularmente ilustrativo de la manera en que los nuevos modelos de regulación educativa en la educación a lo largo de la vida se están orientando a una re-calificación de la población con las competencias básicas (Torres, 2013).

Tesis 14: el neoliberalismo promueve y se beneficia de la cultura de la ciencia de la educación

El predominio de la elección racional ha afectado la educación de maneras diferentes. Una de ellas consiste en dar a los “números”

la capacidad de “hablar por sí mismos” y, por lo tanto, de jugar un papel clave en la nueva “ciencia de la educación”, un modelo científico-císta. En obras recientes se argumenta en contra de la “cultura de la ciencia” que domina actualmente el discurso educativo, y a favor de un entendimiento más crítico de los diversos modos de investigación (Baez y Boyles, 2009; De Sousa Santos, 2007):

Todo el discurso de la ciencia de la educación refleja una serie de diferentes, aunque mutuamente constitutivas, fuerzas o movimientos políticos que usan a la ciencia para dar forma a lo que podemos pensar, a cómo debemos pensar y, por lo tanto, a lo que podemos ser en la época llamada posmoderna. Estas fuerzas o movimientos son, en forma breve: 1) el movimiento para profesionalizar a los investigadores de la educación; 2) el intento de restringir la democracia a través del científicismo; 3) los usos de la clasificación académica para organizar el mundo en grupos sociales; 4) los imperativos de la sociedad informática que buscan precisión para convertir el mundo en “datos” para gobernar; y 5) los efectos de los intercambios capitalistas transnacionales que convierten todo en un análisis de costo-beneficio y nos hacen cómplices de este proceso de forma tal que no podemos comprenderlo totalmente (Baez y Boyles, 2009: vii).

Esta cultura de la ciencia, que también podría ser llamada “cientificismo”, divide la cultura del conocimiento y disocia, a su vez, el poder del interés humano. La ciencia, entonces, surge como un principio poderoso e indiscutible de la racionalización social, que sirve sólo a los objetivos analíticos, aunque eventualmente podría ser implementado en políticas específicas. Pareciera ser que la ciencia se define a partir de una mezcla de positivismo e instrumentalismo, y que su defensa se finca en razones de rigor estadístico y en su presunta objetividad.

Tesis 15: un mito fundamental del sentido común del neoliberalismo es que el Estado-nación va a desaparecer

Peter Mayo ofrece un análisis de este mito y por ello merece ser citado extensamente:

Uno de los mitos más grandes que se han propagado en este escenario neoliberal contemporáneo es que el Estado-nación ya no es la fuerza principal en este período caracterizado por la intensificación de la globalización. Los gobiernos han instrumentado una paulatina desregulación para acelerar el proceso mediante el cual varias formas de la provisión de servicios sociales, tanto privada como anteriormente la pública, han sido dejadas al mercado. Y sin embargo, la contracción del crédito develó crudamente la locura de esta convicción conforme nuevas formas de desregulación se fueron poniendo en marcha por parte del Estado: por ejemplo, la intervención del Estado nacional para rescatar a los bancos y otras instituciones en crisis. Considero que estamos en un momento oportuno para examinar la función del Estado y evaluar su papel dentro del escenario contemporáneo de la “globalización hegemónica” (para adoptar el término utilizado por el sociólogo portugués, De Sousa Santos, en Dale and Robertson, 2004: 151) y su ideología fundamental, el neoliberalismo (2011: 18).

Estas crisis ponen en cuestión el papel y la efectividad del Estado como modernizador y como regulador social. Paradójicamente, durante los años setenta y ochenta, la izquierda ha criticado los aparatos ideológicos y represivos del Estado. Desde los noventa algunos analistas de negocios como Keinichi Ohmae (Ohmae, 1990; 1995) han planteado que el Estado-nación es una criatura del pasado, y sostienen que los verdaderos centros de creación de riqueza son las regiones-Estado. Para Ohmae, las cuatro *ies* (es decir, la inversión, la industria, la tecnología informática y el consumidor individual), son

las que impulsan la expansión y la operación de la economía global, asumiendo el poder económico que alguna vez estuvo en las manos del Estado-nación. El resultado de este proceso económico es el surgimiento de la región-Estado, definida simplemente como un área que muchas veces abarca las comunidades situadas en ambos lados de las fronteras nacionales, y que se desarrollan sobre un centro económico regional con una población de hasta veinte millones de personas.

Desde una visión neoliberal, Ohmae ofrece una crítica devastadora al Estado-nación, junto con una crítica al liberalismo y la democracia, porque éstos han sido incapaces de satisfacer las demandas populares mientras que al mismo tiempo ofrecen un mínimo de servicios públicos. El argumento de Ohmae puede ser considerado como una perspectiva de la derecha que O'Connor llamó en los años setenta la “crisis fiscal del Estado”, o lo que se ha nombrado en un libro famoso de Jürgen Habermas como “los dilemas de la legitimidad del Estado capitalista” (Habermas, 1975; O'Connor, 1973; Torres, 2009b).

Tal vez resulte innecesario argumentar acerca de la relevancia de estas cuestiones para la educación, particularmente cuando en el siglo XX, los sistemas y las prácticas educativas han sido sostenidos, organizados, regulados y certificados por el Estado. De hecho, la educación pública es una función del Estado, en términos del orden legal y del apoyo financiero. Los requisitos específicos de certificación para las cualificaciones básicas de enseñanza, los libros de texto y los planes de estudio son controlados por organismos oficiales, y definidos por las políticas específicas del Estado (Torres, 1998: 14).

Tesis 16: hay una afinidad electiva entre las organizaciones binacionales, multinacionales e internacionales, y los gobiernos neoliberales

Este cambio en la administración de las políticas públicas es el producto de una afinidad

electiva entre organismos internacionales y/o de las organizaciones bilaterales o *think tanks* (por ejemplo el Banco Mundial; el Fondo Monetario Internacional, FMI; el Consenso de Washington; y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE) y los gobiernos que han impulsado la agenda neoliberal a través de implementar los modelos perfilados por esos *think tanks*, pero haciéndolo en términos de su propia ventaja política. Después de todo, cuando algo va mal, estos gobiernos neoliberales pueden culpar a las organizaciones internacionales por las premisas que instrumentaban como política pública: “Este cambio en el discurso de las políticas públicas en una dirección decididamente instrumental y hacia la derecha no es tan sencillo como sus defensores esperan, ni puede enmascarar sus numerosas contradicciones” (Berman *et al.*, 2007).

EL NEOLIBERALISMO COMO UN NUEVO BLOQUE HISTÓRICO O UNA NUEVA CIVILIZACIÓN

Neoliberalism is not just an economic and financial question but a new civilizing design.

WALTER MIGNOLO

Antonio Gramsci señala que la vinculación entre estructuras y superestructuras conforma un bloque histórico, es decir, un ensamblado complejo, contradictorio y discordante de las superestructuras, que son un reflejo de las relaciones sociales de producción (Gramsci, 1980: 366). El autor elabora esta hipótesis tanto a nivel individual como a nivel colectivo: “El ser humano debe ser concebido como un bloque histórico de elementos puramente individuales, y como una masa objetiva o de elementos materiales en los cuales el individuo constituye una relación activa” (Gramsci, 1980: 360).

Un nuevo bloque histórico no es simplemente una alianza o una coalición, sino, como

argumenta el semiólogo argentino Walter Mignolo, un nuevo diseño civilizatorio. “El neoliberalismo no es sólo una cuestión económica y financiera, sino un nuevo diseño civilizatorio” (2000: 279). Se pueden crear alianzas o coaliciones con diferentes propósitos, en diferentes marcos institucionales y en distintas circunstancias históricas; ocasionalmente son frágiles y de poca duración. No así los bloques históricos. Éstos se desarrollan durante largos períodos de tiempo y mediante articulaciones muy profundas entre fuerzas y agentes históricos.

En la constitución de estos nuevos bloques históricos, la relación entre intelectuales y masas adquiere no sólo un modelo disciplinario, sino una perspectiva consensual en la cual prevalecen las relaciones pedagógicas que afectan la constitución de la conciencia. El sentido común no constituye un orden intelectual, aunque esté difundido en las masas por los intelectuales. El sentido común no puede ser reducido a la unidad y la coherencia en términos de conciencia individual ni de conciencia colectiva (Gramsci 1980: 326).

Sin embargo, hay diferencias prácticas entre la filosofía elaborada por los intelectuales y la practicada por los hombres y mujeres comunes. Una importante distinción muestra el pasaje de un momento, la filosofía de la alta cultura, a otro momento, el sentido común del pueblo-nación:

En la filosofía, la característica de la elaboración individual del pensamiento es lo más sobresaliente; en el sentido común, por otro lado, es lo difuso: las características descoordinadas de la forma genérica de pensamiento en un periodo particular y en un ambiente popular específico, es lo que lo caracteriza (Gramsci 1980: 330).

La instauración del neoliberalismo como bloque histórico dominante ha sido puesta en cuestión en diversos frentes, incluyendo la crisis financiera global de 2007-2008 y la emergencia de modelos hegemónicos alternativos que

representan un intento de difundir esquemas económicos con una racionalidad diferente al neoliberalismo. En particular el constante y tenaz desafío de los movimientos sociales y políticos como los Indignados, *Occupy Wall Street* y la Primavera árabe, muestran que esta concepción del mundo impuesta sobre el pueblo-nación es amplia y profundamente rechazada. No debe sorprendernos porque todo liderazgo hegemónico es inestable y sujeto a conflicto y cuestionamiento. La hegemonía misma es un terreno de cuestionamiento y conflicto.

Uno de los principios para desafiar al neoliberalismo es encontrar el “buen núcleo” en el sentido común neoliberal predominante, que nos permita explotar la lógica del modelo desde dentro. Gramsci fue muy claro cuando afirmó que

Por razones de sumisión intelectual y subordinación [el pueblo, las clases subalternas] adoptan una concepción que no es suya sino tomada prestada de otro grupo; y afirman esta concepción verbalmente y la siguen porque es la concepción que se sigue en los “tiempos normales” —esto es, cuando esta conducta no es independiente y autónoma sino sumisa y subordinada— (1980: 327).

El concepto clave en este análisis de Gramsci es la noción de “tiempos normales”. Claramente no estamos viviendo en los tiempos normales del neoliberalismo; esto se hace patente en el conflicto y las contradicciones que están emergiendo dentro de la crítica al sentido común neoliberal como dirección hegemónica de la sociedad.

En su análisis sobre el discurso de las ciencias, Boaventura de Sousa Santos ofrece una descripción muy útil de la naturaleza y propósitos del sentido común como una forma de conocimiento en la posmodernidad:

El sentido común colapsa causa e intención. Descansa en una visión del mundo

basada en la acción y el principio de la creatividad individual y la responsabilidad. El sentido común es práctico y pragmático. Reproduce el conocimiento dibujado desde las trayectorias de vida y experiencias de un grupo social determinado, y reafirma que esta vinculación entre trayectorias y experiencias de un grupo social determinado vuelve el principio rector confiable y seguro. El sentido común es auto-evidente y transparente. Desconfía de la opacidad de los objetivos tecnológicos y de la naturaleza esotérica del conocimiento, argumentando el principio de igual acceso al discurso en términos cognitivos y de competencia lingüística. El sentido común es superficial porque desprecia las estructuras que no puede comprender conscientemente (De Sousa Santos, 2007: 41).

Hay distintas formas de interpretar estos desafíos al sentido común. Dejado a su propia volición, De Sousa argumenta que

...el sentido común es conservador y puede muy bien legitimar argumentos que reflejan un conocimiento superior. Sin embargo, una vez articulado con el conocimiento común bien puede ser fuente de una nueva racionalidad, una racionalidad compuesta de múltiples racionalidades (De Sousa Santos, 2007: 41).

En esta ponencia he defendido la tesis de que el sentido común neoliberal no sólo ha desplazado otras formas tradicionales de sentido común en la educación, sino que también se constituyó en una filosofía moral e intelectual muy penetrante en la cultura. Esto ha sido así aun cuando los fundamentos de la economía política del neoliberalismo han mostrado en la práctica —dada la profunda crisis económica de los últimos años, precipitada justamente por sus principios— las limitaciones de su orientación teórica; a pesar de todo, continúa como sentido común firmemente establecido en la política de la cultura

y en la filosofía o concepción del mundo que guía el desarrollo educativo.

Nuestra tarea es volver explícito y conocer el “buen sentido” dentro del sentido común. Es decir, una crítica del sentido común basado en sí mismo; un sentido común para demostrar que “todo el mundo es un filósofo, y por lo tanto no es cuestión de introducir desde cero una forma científica de pensamiento dentro de la vida individual de cada persona, sino buscar renovar y volver crítica una actividad ya existente” (Gramsci, 1980: 330-331).

Hay ecos de esta proposición gramsciana en la perspectiva gnoseológica de Paulo Freire y otros defensores de la pedagogía de la liberación. Tal modelo implica comenzar las actividades pedagógicas con el conocimiento altamente refinado de la gente común —el conocimiento que trae la gente común en los pliegues de su conciencia— aceptando este conocimiento como “teoría crítica en estado práctico”, y no simplemente como conocimiento o sabiduría popular; de esta manera se estaría contribuyendo, mediante la introducción de técnicas científicas y conocimiento especializado de las ciencias sociales, a un desarrollo programado, conectado con la praxis de la transformación de las conciencias, o lo que Freire denominó la pedagogía del oprimido y la acción cultural para la libertad, dos estadios del mismo proceso progresista de transformación social.

Si se mira hacia adelante la tarea es muy clara. Una vez que las crisis hayan pasado y el neoliberalismo comience a disiparse —lo que no se dará automáticamente ni de inmediato, porque cada bloque histórico persiste históricamente por un largo tiempo— nosotros deberemos continuar desagregando, inspeccionando y criticando estos principios, programas y prácticas. Al mismo tiempo, deberemos buscar recrear el núcleo potencial del buen sentido que emerge de esta crítica, crear nuevos programas y nuevas ciencias educacionales que inspiren, sobre todo, una nueva utopía educacional para el siglo XXI.

REFERENCIAS

- AFONSO, Almerindo J. (2010), "Accountability in Education and the Emergence of this Issue in the Portuguese Context. A brief sociological overview", Minho, Universidade de Minho (mimeo).
- APPLE, Michael W. (2004), *Ideology and Curriculum*, Nueva York, Routledge.
- BAEZ, Benjamin y Deron Boyles (2009), *The Politics of Inquiry. Education research and the "culture of science"*, Albany, New York Press.
- BERMAN, Edward, Simon Marginson, Rosemary Preston y Robert F. Arnove (2007), "The Political Economy of Educational Reform in Australia, England, and the United States", en Robert F. Arnove y Carlos Alberto Torres (eds.), *Comparative Education: The dialectics of the global and the local*, Lanham, Rowman and Littlefield, pp. 217-256.
- DE SOUSA Santos, Boaventura (ed.) (2007), *Cognitive Justice in a Global World. Prudent knowledges for a decent life*, Lanham, Lexington Books-Rowman and Littlefield Publishers.
- GADOTTI, Moacir (1996), *Pedagogy of Praxis: A dialectical philosophy of education*, Albany, Suny Press.
- GRAMSCI, Antonio (1980), *Selections from the Prison. Notebooks of Antonio Gramsci*, Nueva York, International Publishers.
- HABERMAS, Jürgen (1975), *Legitimation Crisis*, Boston, Beacon.
- HELD, David (1983), *States and Societies*, Oxford, Martin Robertson/The Open University.
- HELD, David (1989), *Political Theory and the Modern State*, Stanford, Stanford University Press.
- KUHN, Thomas S. (1962), *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, University of Chicago Press.
- LINDBERG, Staffan I. (2009), "Byzantine Complexity. Making sense of accountability", *The Committee on Concepts and Methods*, Working Paper Series, núm. 28, marzo, en: <http://www.concepts-methods.org> (consulta: 28 de julio de 2013).
- MACPHERSON, Crawford B. (2011), *The Political Theory of Possessive Individualism: Hobbes to Locke*, Don Mills, Oxford University Press.
- MARSHALL, Thomas H. (1950), *Citizenship and Social Class and Other Essays*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MAYO, Peter (2011), "The Centrality of the State in Neoliberal Times: Gramsci and beyond", *International Gramsci Journal*, vol. 1, núm. 3, pp. 56-70.
- MIGNOLO, Walter D. (2000), *Local Histories/Global Designs: Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*, Princeton, Princeton University Press.
- MORROW, Raymond A. (2006), "Foreword. Critical theory, globalization, and higher education: Political economy and the cul-de-sac of the postmodernist cultural turn", en Robert A. Rhoads y Carlos Alberto Torres (eds.), *The University, State, and Market. The political economy of globalization in the Americas*, Stanford, Stanford University Press, pp. xxvi-xxvii.
- NOVACK, George (1978), *Pragmatism versus Marxism: An appraisal of John Dewey's Philosophy*, Nueva York, Pathfinder.
- O'CONNOR, James (1973), *The Fiscal Crisis of the State*, Nueva York, St. Martins Press.
- OELKERS, Jürgen y Heinz Rhyn (eds.) (2000), *Dewey and European Education. General problems and case studies*, Dordrecht, Kluwer Academic.
- OHMAE, Kenichi (1990), *The Borderless World: Power and strategy in the interlinked world economy*, Nueva York, Harber Business.
- OHMAE, Kenichi (1995), *The End of the Nation-State: The rise of regional economies*, Nueva York, Free Press.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2011), "Divided we Stand: Why inequality keeps rising", OECD, en: <http://www.oecd.org/els/social/policiesanddata/dividedwestandwhyinequalitykeepsrising.htm> (consulta: 28 de julio de 2013).
- SCHUGURENSKY, Daniel (1994), *Global Economic Restructuring and University Change: The case of the University of Buenos Aires*, Tesis de Doctorado, Edmonton, University of Alberta.
- SNYDERS, George (1981), *Escola, classe e luta de classes*, Lisboa, Moraes.
- TEODORO, António (org.) (2010), *A educação superior no espaço Iberoamericano. Do elitismo à transnacionalização*, Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas.
- THOMAS, Peter D. (2009), *The Gramscian Moment. Philosophy, hegemony and Marxism*, Leiden, Brill.
- TORRES, Carlos Alberto (1998), *Democracy, Education and Citizenship: Dilemmas of citizenship in a global world*, Lanham, Rowman and Littlefield.
- TORRES, Carlos Alberto (2009a), *Globalizations and Education. Collected essays on class, race, gender, and the state*, Nueva York, Columbia University-Teachers College Press.
- TORRES, Carlos Alberto (2009b), *Education and Neoliberal Globalization*, Nueva York, Routledge.
- TORRES, Carlos Alberto (2011), "Public Universities and the Neoliberal Common Sense: Seven iconoclastic theses", *International Studies in Sociology of Education*, vol. 21, núm. 3, pp. 177-197.

- TORRES, Carlos Alberto (2013), *Political Sociology of adult education*, Rotterdam, Sense.
- TORRES, Carlos Alberto y Robert A. Rhoads (2006), “Introduction: Globalization and higher education in the Americas”, en Robert A. Rhoads y Carlos Alberto Torres (eds.), *The University, State, and Market. The political economy of globalization in the Americas*, Stanford, Stanford University Press, pp. 3-38.
- TORRES, Carlos Alberto y Richard Van Heertum (2009), “Education and Domination: Policy and practice reform through a critical theory”, en Gary Sykes, Barbara Schneider y David Plank (eds.), *Handbook of Education Policy Research*, Nueva York, American Educational Research Association/Routledge, pp. 221-239.