

**IGNORANCIA ATREVIDA O VIVIENDO DEL CUENTO.
LA FALACIA DEL ANTIPEDAGOGISMO*****DARING IGNORANCE OR LIVING FROM THE STORY. THE FALLACY OF
ANTIPEDAGOGISM***

José Ignacio Rivas-Flores

*Dpto. Didáctica y Organización Escolar. IFE.UMA (Instituto Universitario de Investigación en formación de profesiona-
les de la educación. Universidad de Málaga)*

Fecha de recepción y de aceptación: 1 de diciembre de 2021, 2 de diciembre de 2021

Resumen: El artículo hace una revisión del movimiento conocido como antipedagógico, y las falacias en las que se basa. Se revisan los fundamentos históricos de la innovación educativa, con especial incidencia en el caso español. Especialmente se hace mención a la escuela nueva y a la pedagogía crítica. Por última se hace una crítica a la banalización de las prácticas pedagógicas por parte de algunas corrientes educativas y se hacen dos propuestas de mejora: la consolidación de una ciencia pedagógica unida y recuperar el debate educativo por parte de la pedagogía.

Palabras clave: Innovación, Pedagogía, Reforma educativa, Escuela.

Abstract: The paper reviews the movement known as anti-pedagogical, and the fallacies on which it is based. The historical foundations of educational innovation are reviewed, with special incidence in the Spanish case. Special mention is made of the New School and Critical Pedagogy. Finally, a criticism is made of the trivialization of pedagogical practices by some educational perspectives and two proposals for improvement are made: the consolidation of a united pedagogical science and recovering the educational debate on the part of pedagogy.

Keywords: Innovation, Pedagogy, Educative Reform, School.

1. ANTIPEDAGOGÍA Y REFORMAS EDUCATIVAS. UNA DE CAL

Ya hace unos años que me topé con un artículo de Arturo Pérez Reverte, en su columna de una cadena de diarios con implantación en buen número de ciudades. Lo más fino que se decía en el mismo era llamar imbéciles a pedagogos y ministros de educación de la época. A partir de ahí son numerosas veces que este ha sido el argumentario antipedagógico, no solo de este autor, sino de toda una parva de seguidores que han ido apareciendo casi desde el momento que la LOGSE vio la luz allá por el año 1990. Algunas de ellas relevantes desde posiciones críticas en la universidad, como la de Fernández Liria (Fernández-Liria, García-Fernández y Galindo-Fernández, 2017), Filósofo comprometido con los movimientos de izquierdas, los movimientos estudiantiles, el 15-M, etc. pero profundamente controvertido en sus posiciones contra la pedagogía.

Es significativo que este pronunciamiento, a menudo más visceral que racional, no responde necesariamente a un posicionamiento ideológico de un lado u otro del espectro político. Como vemos, tanto personajes profundamente conservadores como otros más radicales progresistas, se unen en este afán de desprestigiar el conocimiento pedagógico, construido desde la investigación, la reflexión, el debate y el estudio, muy a menudo sin más argumento que el insulto y la descalificación. No sería aventurado pensar que el racionalismo ilustrado, anacrónico en muchos aspectos, sigue estando en el fundamento de la construcción del pensamiento educativo tanto de un sector como del otro. Lo cual creo que debería situar el debate en el terreno epistemológico y, por que no, también cultural. Si bien, estos autores se han empeñado en colocarlo en el terreno del “Sálvame pedagógico”, donde la descalificación y el insulto son los argumentos de fondo.

El tan difundido “manifiesto antipedagógico” (Moreno-Castillo, 2006), tuvo un prólogo de Fernando Savater, que a su vez fue profundamente alabado por todo el espectro de profesionales de la enseñanza por su tratado de educación (Savater, 1997). El autor del manifiesto es matemático, filósofo, profesor de secundaria, entre otras cualificaciones. En definitiva, lo que podríamos llamar un hombre formado, al igual que el resto de los autores que he citado hasta el momento. Por tanto, a pesar de la tentación de hacer oídos sordos ante argumentos tan poco académicos, no se puede obviar el impacto que puedan tener en la población y en el colectivo de educadoras y educadores. De hecho, se habla sin reparo del “movimiento antipedagógico” para referirnos a este fenómeno.

Una primera consideración que hago, que me vengo haciendo desde hace tiempo, es sobre el valor intelectual de situarse en el “anti”. Supone colocarse en la oposición a algo, sin establecer una posición alternativa sustentada desde algún principio. Indudablemente se les supone un fundamento, pero no es lo que importa a la hora de definir una posición. De hecho, esto motiva que se puedan adscribir a la misma, sin criterio ideológico o educativo definido, gente de diversa orientación ideológica. Esto garantiza éxito mediático, por así decir, pero poca calidad intelectual y se convierte en una propuesta fuertemente conservadora. Se pone en valor lo ya existente, que se defiende de aquello que pueda amenazar el orden que representa.

Por otro lado, lo que se genera es la reacción a la reacción. Esto es, pedagogos, pedagogas y especialistas en educación, con interés en un cambio necesario a un sistema obsoleto, nos rebelamos contra este ataque, generando un mayor corporativismo, dificultando la posibilidad de establecer un debate sereno en el que se pongan en juego las diferentes posiciones para buscar la comprensión del fenómeno educativo y las necesidades que plantea para la sociedad actual. Al final, se niega el pan y la sal al contrario, impidiendo cualquier avance hacia algún tipo de consenso. Daría la impresión, por el tipo de reacción tan visceral, que representa este movimiento, que las reformas pedagógicas han tocado alguna fibra muy íntima de la sensibilidad pedagógica de sus militantes. No es un buen camino para una sociedad polarizada y compleja como la que estamos viviendo en estos momentos.

Algo relevante también en esta discusión es la dimensión global que pueda tener, atendiendo a lo que está ocurriendo en otros países. No me considero experto en Educación Comparada, por tanto, no quiero aventurar demasiados argumentos desde este lado, pero no parece despreciable el sentido de las reformas educativas que se están dando en los diversos países y su valor político. En este sentido parece que, incluso desde organizaciones como la UNESCO, se apuesta por reformas educativas que coloquen el peso en la inclusión, la participación y la construcción de un conocimiento significativo, que no se centre solo en los aprendizajes cognitivos.

Poner el foco exclusivamente en el aprendizaje de conocimientos culturales, como un supuesto bien objetivo cultural, supone seguir pensando en un modelo racional de conocimiento, heredero de la ilustración, en que el sujeto es mero receptor, a modo de tábula rasa o vasija a rellenar (según algunas de las metáforas más al uso). Lo cual es el mejor modo de convertirle en un sujeto dependiente. Especialmente cuando consideramos el valor del conocimiento asociado a la condición de clase, que convierte este planteamiento en claramente elitista y segregador (Giroux, 2018; Carnay, 1977).

En el escenario cultural actual, complejo, paradójico, diverso y cambiante, es difícil sostener la primacía de un conocimiento estable, universal, estandarizado y con valor absoluto. Si eliminamos la dimensión situada del conocimiento, de acuerdo con los avances en el pensamiento antropológico y epistemológico (Kush, 1976; Lave y Wenger, 1991; entre otros), dejamos fuera a un porcentaje muy amplio de la población estudiantil, cuya construcción de la realidad se está haciendo desde parámetros sociales, culturales, emocionales y económicos diferentes. La construcción del modelo racional ilustrado de escuela viene de la mano de los procesos económicos y políticos que caracterizan la modernidad (Viñao, 2006; Santos, 2019). Por tanto, están asociados a una construcción de clase, con interés en la producción y orientada desde la construcción de un modelo de estado burocráticamente democrático. En definitiva, un sistema que lleva integrado el gen de la segregación y la exclusión. No se puede olvidar tampoco por donde discurre el aprendizaje y la construcción de conocimientos y sentidos en el mundo actual, con parámetros nuevos que trastocan las verdades establecidas desde posiciones muy diversas (Cobo, 2019), y demandas nuevas desde el mercado laboral y el sistema productivo.

Si revisamos las posiciones antipedagógicas se percibe que hay una oposición abierta a dos cosas. Por un lado, a las reformas educativas, especialmente la LOGSE y algunas de las que le siguieron (fundamentalmente las más progresistas) y por otro lado las innovaciones educativas que se salgan de la concepción de los contenidos como cuerpo de conocimientos necesarios. Sin duda, hay un desconocimiento importante de otras dos cosas. Por un lado, la escasa incidencia que tuvimos los pedagogos en el diseño de esta ley y la mayoría de las que le siguieron (Rivas, 2013). Una vez superada la etapa del primer ministerio socialista, en 1982, de la mano de José María Maravall, la reforma fue diseñada y llevada a cabo por psicólogos y otros especialistas de otros campos. Sería bueno saber distinguir los diferentes campos de conocimiento en el ámbito educativo y el enfoque y responsabilidad de cada uno de ellos. El segundo foco de ignorancia lo sitúo en el sentido que han tenido las innovaciones educativas a lo largo de la historia reciente, en relación con los cambios sociales y políticos, y su vínculo con los avances en los campos de la psicología del aprendizaje, la sociología de la educación, la epistemología, las ciencias cognitivas, etc.

Podríamos añadir un tercer foco de ignorancia relacionado con el tan traído nivel educativo, con el que parecen justificar y dar autoridad a las críticas antipedagógicas. “El nivel educativo baja” representa un mantra, que, de ser cierto, nos estaría colocando a la población actual, al borde de las cavernas, si se me permite la hipérbolo. Según nos explicaron ya hace tiempo Baudelot y Establet (1994), desde el mismo origen de la escuela esta es la acusación de unas generaciones a las siguientes en una espiral que se repite constantemente. Lo cual contradice la mera observación de los saberes que nuestros y nuestras estudiantes ponen en juego, cuando se les da la oportunidad. Posiblemente no hayan incorporado la información

acerca de la fórmula del ácido sulfúrico, de la cual sigo acordándome, por si acaso me lo preguntan en algún concurso televisivo. Al igual que podemos decir de otros muchos datos que han constituido el contenido del aprendizaje escolar durante generaciones. Hemos confundido, y sinceramente creo que el movimiento antipedagógico ha confundido, educación con información y olvidan que aprender supone adquirir estrategias complejas para comprender el mundo y poder manejarse en él para transformarlo y mejorarlo. Para conseguir esto hay que pensar otras prácticas docentes, otros procedimientos y otras pedagogías, les guste o no les guste el término.

No se me escapa el hecho de que nos encontramos en un campo complejo e incierto, que es terreno abonado para la disputa ideológica y política. Las evidencias que se pueden aportar siempre están sometidas a la valoración subjetiva y al peculiar enfoque con el que cada cual quiera mirarlas. Si bien, esto es propio de cualquier ámbito del conocimiento, aunque no se quiera reconocer, ya que la construcción de cualquier teoría que se pueda denominar científica, tal como hace tiempo ya está asumido desde el estudio de la Filosofía de la ciencia (Diéguez, 2020), es fruto de los contextos de producción de la misma. Por tanto, en última instancia, todas las ciencias están construidas sobre supuestos de los investigadores acerca de la realidad y su funcionamiento. Soy consciente de que esto no me hará muy popular entre los positivistas y los científicos duros, pero no aspiro a su comprensión.

En el ámbito de la educación, en tanto que forma parte de los procesos de construcción de la sociedad, a partir de la socialización del alumnado y la implicación de la comunidad, se hace más evidente la controversia sobre las diferentes formas de entender su práctica. Lo que es innegable es el papel que ha jugado en el desarrollo de las políticas públicas del último siglo y más allá. No olvidemos que cuando hablamos de innovación educativa podemos remitirnos, sin complejos, al último cuarto del siglo XIX, en el que la efervescencia de los cambios políticos y el nacimiento de algunas de las propuestas ideológicas con más trayectoria hasta al momento, propició el surgimiento de alternativas educativas basadas en otros principios pedagógicos.

En este sentido me parece relevante resaltar como la escuela pública, en el sentido que podemos entenderla hoy en día como universal, gratuita y obligatoria (ojalá que también laica) es fruto de las conquistas sociales alcanzadas por el movimiento obrero y las alternativas progresistas que se han ido dando a lo largo de los últimos años. La escuela pensada como una herramienta para la transmisión de cultura y conocimiento académico reduce su alcance a aquellos colectivos para los que esta perspectiva es significativa y forma parte de sus trayectorias de vida. Para amplias capas de la población es escuela representa un factor más de exclusión y de control. Darse cuenta del potencial transformador de la educación y su relevancia para los procesos emancipatorios, fue lo que llevó a la preocupación de los colectivos trabajadores por incorporarla a su lucha y a sus reivindicaciones. Los primeros ateneos libertarios, las clases de alfabetización nocturnas, y otras muchas experiencias, fueron el germen de otra educación posible.

Evidentemente, una educación pensada desde este lado rompe con la hegemonía ilustrada dominante y plantea otras necesidades y otros sentidos a lo educativo. Una vez conseguido el objetivo de la alfabetización, las necesidades son otras que plantean otra racionalidad diferente. España, en este sentido, creo que tiene el mérito de haber sido pionera en buena parte, en este tipo de iniciativas. Aún sin terminar el siglo XIX, La Escuela Moderna de Ferrer y Guardia, o la propia ILE, la institución libre de enseñanza, a partir de la propuesta pedagógica de Francisco Giner de los Ríos, plantearon otro modelo educativo, basado en la experimentación, el diálogo, la crítica social, la intuición, el respeto al niño y la niña, etc. Lo cual, en el caso de Ferrer y Guardia, le costó la propia vida.

Otras propuestas en otras latitudes también estaban abriendo nuevas miradas a la educación que anunciaban rupturas con este racionalismo colonizador y cerrado. Especialmente el primer tercio del siglo XX fue relevante en este sentido, viendo el despertar de lo que se ha conocido como Escuela Nueva, un

conjunto de propuestas educativas transformadoras que cambiaron la percepción de la educación formal siendo el germen de todas las propuestas de reforma educativo que se han ido dando desde entonces. De hecho, siguen siendo un referente para el cambio educativo, a partir de los principios de actividad, experiencia, manipulación, comprensión, etc. (AA.VV. 2005; Carbonell, 2001). De nuevo algunas de estas propuestas fueron objeto de persecución intelectual, por un lado, pero también política. Enseñar a pensar y no solo a reproducir, es una práctica que no casa bien con el poder, sea este del tipo que sea.

Como referentes de este movimiento por la Escuela Nueva (o escuela progresista, como también se la conoce) podemos encontrar una larga lista, que forma parte, no solo de la tradición educativa progresista, sino que se han convertido en referentes también en el orden social, académico, político y cultural. Es el caso Pestalozzi, que asume la tradición ilustrada, pero desde una visión holística del sujeto, con la experiencia y la acción en primer plano, uno de los primeros inspiradores de este movimiento. Nombres ilustres que siguen iluminando la innovación educativa son los de Dewey, que desarrolla un planteamiento no solo educativo, sino epistemológico, a través de su teoría de la acción, que ilumina aún en estos días el pensamiento educativo, psicológico y social; Montessori, reformadora social y educativa, con amplia influencia en sectores diferentes de la sociedad, presente en muchas escuelas actuales; Fröbel, que en el siglo XIX puso en evidencia la necesidad de la educación infantil; Kilpatrick, antecesor de la enseñanza por proyectos, presente en las reformas educativas actuales; por supuesto Freinet, uno de los principales inspiradores de la reforma educativa, que transformó los principios del aprendizaje escolar a partir del principio de la cooperación;... Muchos de los pensamientos de estos innovadores están en el fundamento de avances en la psicología del aprendizaje constructivista y cognitiva. De hecho han inspirado a investigadores tan relevantes como Ausubel, Piaget, Vigotsky, Bruner, ... Que a su vez han dado sustento “científico” a estos postulados, en un proceso de retroalimentación entre las prácticas docentes y la investigación sobre el sujeto humano, en sus diversas perspectivas.

Sin ánimo de hacer historia de la educación, que no es mi tema, creo necesario reconocer la deuda histórica con estos referentes en el terreno educativo, así como otros que vinieron más tarde, como es el caso de Freire, esencialmente, como primera figura relevante de lo que luego se denominó Pedagogía Crítica (MacLaren y Kincheloe, 2008). Esto es, una pedagogía que pone el foco en la reconstrucción del currículum a partir del reconocimiento de las relaciones de poder presentes en la sociedad y su implicación en la construcción de los currículos escolares. Pedagogía crítica que se encuentra presente, de una forma más o menos explícita, en las reformas educativas del último cuarto del siglo XX y lo que llevamos del XXI.

El siglo XXI no está exento tampoco de propuestas de cambio educativo que emanan de teorías psicológicas emergentes, de nuevas miradas sobre el conocimiento o posicionamientos onto-epistemológicos relevantes y necesarios para el cambio social, cultural y político (Carbonell, 2015). En España en concreto, el último cuarto de siglo y lo que llevamos de este, hemos contado con la presencia de colectivos que han construido posiciones alternativas en educación, desde la reflexión sobre sus prácticas y un posicionamiento social y epistemológico claro. La herencia de Rosa Sensat, por ejemplo, los Movimientos de Renovación Pedagógica, los colectivos ligados a propuestas educativas relevantes, como el Movimiento de Cooperación Educativa, vinculado al pensamiento de Freinet, ... Podemos decir que contamos con una fuerte tradición de educación alternativa, progresista e innovadora que ha marcado tendencias necesarias para la mejora en el sistema educativo. Muchas de ellas desgraciadamente, están sufriendo las presiones de una educación cada vez más burocratizada y estandarizada.

Todo ello supone una tradición y un bagaje de conocimiento nada despreciable que se ha ido construyendo tanto desde los progresos en la investigación sobre el sujeto humano, su construcción como sujeto biológico, psicológico, social y afectivo, la práctica educativa construida históricamente desde los movimientos alternativos en educación, que han constituido una avanzadilla importante en la lucha por

la democracia en situaciones complicadas, en la investigación social y sus avances en la construcción de modelos sociales, políticos y culturales para pensar la sociedad, el conocimiento antropológico y su aportación en la comprensión del comportamiento de la especie y su constitución, etc.

Desconocer los avances de esta larga tradición de innovadores en educación, que en buena parte también fueron reformadores sociales, es un peligro y una amenaza para avanzar en una educación que realmente constituya un pilar en la construcción democrática de la sociedad. España es un buen ejemplo de cómo estos avances en educación fueron vistos como amenaza para el poder establecido y los sectores más conservadores y autoritarios de la sociedad. El golpe de estado franquista y la posterior represión en la postguerra pusieron de manifiesto esta situación. La ILE fue proscrita y sus miembros lanzados al exilio o asesinados, al igual que el movimiento Freinet, cuyos militantes buscaron nuevas fronteras en el continente americano, estando en la base de las reformas educativas de muchos de esos estados. El movimiento de cooperación educativa discípulo de Freinet, por ejemplo, inspiró las Escuelas Normales en México, una de las instituciones educativas más relevantes de este país. Un dato para tener en cuenta es que el cuerpo profesional más represaliado en el franquismo fue el docente, con el mayor número de fusilados, asesinados y exiliados. El mismo Ferrer i Gaudia, antes mencionado, fue fusilado por considerar que su propuesta educativa subvertía el orden establecido y amenazaba el poder de las clases dirigentes y de la iglesia. Todo ello da muestras del sentido social de la educación, cuando trasciende de la mera transmisión de conocimientos establecidos, y a menudo adocenados.

Innovar en educación, como se puede ver, no es una moda de pedagogos iluminados o asimilados, sino una tradición histórica, con una fuerte presencia en la transformación y en las reformas sociales. Al mismo tiempo es una tradición que ha formado parte de los avances en el conocimiento psicológico, social y antropológico. A menudo también han sido parte de avances en el conocimiento en tanto que los centros educativos inspirados por estas prácticas se convirtieron en auténticos centros de investigación y creación cultural. Centros educativos pertenecientes a la ILE, por ejemplo, participaron en convenciones científicas, al igual que hoy en día proyectos educativos de algunos centros escolares están siendo presentados en congresos científicos por todo el mundo. Como decía Freire, la educación no cambia el mundo, pero cambia a las personas que cambiarán el mundo. Y esto solo es posible cuando el alumnado participa en su propia educación en procesos educativos que transgreden el conocimiento establecido para romper los moldes de una sociedad constreñida por la estandarización, la homogenización y la mera reproducción.

La humanidad ha progresado a partir de la tradición y la innovación. Esto es, consolidando aquello que nos constituye como sujetos y como colectivo, a partir de lo cual es posible aventurarse a crear nuevas posibilidades. Conformarse solo con conservar lo existente nos aboca al declive social y humano, por tanto, a una sociedad menos justa, menos libre y menos solidaria. Teniendo en cuenta que la innovación, por su parte, necesariamente implica riesgos, aventurar caminos inciertos, y a veces fracasos. En cualquier caso, tanto en su éxito como en su fracaso, supone abrir posibilidades de futuro.

2. UNA DE ARENA

A pesar de todo lo dicho, no podemos echar en saco roto algunas cuestiones críticas que a mí, particularmente, me preocupan. Me refiero, en concreto, al florecimiento de “gurús” de la educación, por la vía de asumir supuestos emergentes en la sociedad a partir del éxito de la moral tecnocrática neoliberal, que están ocupando espacios importantes de la educación. Quizás forman parte de la cultura mediática en la que estamos inmersos que pone en primer plano lo anecdótico frente a lo sustancial.

Nos enfrentamos a un problema importante, desde el punto de vista pedagógico, en tanto que se confunde “hacer actividades”, con tener un proyecto de cambio educativo real. Pareciera que, como se

han caricaturizado algunas veces, utilizar la plastilina o la pizarra digital, por sí mismas, supone avances en educación. Bajo mi punto de vista, hay un riesgo real de banalizar la innovación en función de algunas nuevas recetas que forman parte del comercio educativo. Sin entrar en casuística particular, que no vendría a cuento ahora, nos encontramos con un mostrador del mercado educativo extensísimo, donde los nuevos protocolos luchan por conquistar su cuota de mercado. A menudo auspiciados por empresas multinacionales, por organizaciones comerciales y mercantiles o por intereses concretos en ámbitos particulares del mundo económico y de mercado (Ruiz, Narváez y Silva, 2016). De alguna forma, la innovación educativa se ha convertido también en negocio y entra en la lógica de mercado, pervirtiendo un sentido de cambio y transformación a favor de procesos de domesticación.

En este sentido se ofrecen como novedades lo que no son más que ocurrencias, fruto de esta dinámica competitiva. La literatura educativa a veces tampoco contribuye demasiado a generar un conocimiento innovador crítico, sino que abunda también en publicaciones del tipo: “como hacer... en 10 pasos”. Si bien tiene un alto impacto de tipo práctico (regula y prescribe la práctica), aporta poco desde el punto de vista de un cambio en la enseñanza. Las teorías en las que se fundamentan a menudo son poco consistentes y responden a propuestas de corte individualista. Otros casos, incluso, recuperan modelos de corte positivista o conductivo-conductual, que en educación fueron considerados obsoletos hace tiempo. Curiosamente, como la evaluación por rúbricas, desde mi punto muy cuestionable desde el punto de vista educativo, se incorporan a la burocracia educativa vigente, en cuanto que son de fácil aplicación y eliminan cuestionar el proceso, dando apariencia de objetividad.

Desde la pedagogía creo haría falta una revisión más profunda y fundamentada de estas propuestas. A veces hay poca reflexión crítica y se deja cancha libre al practicismo y a la novedad, que ha permitido el auge y ascenso de los que acabo de denominar “gurús” de la educación, que en última instancia se convierten en instrumentales para el sistema de poder. La educación, atendiendo a las tradiciones de las que antes me hice eco, se construye desde el respeto a los sujetos participantes, y desde una perspectiva social y comunitaria. Son propuestas que ponen el foco en la experiencia y no en la prescripción. Por tanto, desde la pedagogía, sería importante generar un debate abierto sobre el sentido de las propuestas de innovación y su valor de transformación social.

Hay algunas cuestiones que aprovecho para poner sobre la mesa que considero ayudarían a consolidar nuestra posición académica y política y no quedar al albur de propuestas que a menudo se generan fuera de nuestro propio campo. El hecho de que se pueda cuestionar a los pedagogos y pedagogas y hacernos responsables de todos los males del universo, en parte es posible por una debilidad en nuestra posición pública. Es raro escuchar hablar contra la psicología, cuando, como ya manifesté antes, está en la base de la mayoría de las reformas que se planteado en este país y algunas de las ocurrencias al uso. Han sabido ocupar una posición de fuerza en el entrado político – social, que les hace más inmunes a la crítica. No entro ahora en las causas ni en las justificaciones. En función de esto, apostarí por algunas propuestas que nos ayuden a revertir esta situación.

En primer lugar, difícilmente podremos sustentar una posición de relevancia cuando el mundo educativo se encuentra fragmentado, dividido y segmentado. En parte fruto de nuestra historia, en parte producto de corporativismos estériles. Actualmente el mercado educativo cuenta con docentes de primaria y de infantil, con su formación propia, docentes de secundaria (no se si atreverme a decir con su formación pedagógica), pedagogos y pedagogas, educadores sociales, psicopedagogos y psicopedagogas, compitiendo con otros campos y otros cuerpos educativos de más complicada adscripción. La formación, en cada uno de los casos, aún formando parte del mismo centro universitario, es diferenciada, como si se tratara de contenidos y conocimientos diferentes. Así, tenemos una didáctica general para educación infantil y otra para educación primaria. En secundaria esta ya no existe. Una sociología de la educación igualmente dife-

renciada, al igual que otras muchas materias. Los que formamos a estos futuros profesionales a menudo nos “especializamos” en uno de estos cuerpos, como diferente de los otros. Igualmente, en el ámbito profesional no hay permeabilidad entre ellos.

Sería difícilmente pensable que un psicólogo que se vaya a dedicar a la edad infantil, tuviera desde primer año de su formación, una especificidad distinta a la de otras opciones profesionales. No digamos ya en el ámbito del derecho, la medicina, etc. Esto supone una debilidad importante ya que nos sitúa en una suerte de competitividad absurda y a la postre, en una defensa de lo propio frente a los otros. Por tanto, bajo mi punto de vista, una primera medida sería un grado único en educación, que nos de consistencia teórica, epistemológica, ideológica y práctica. La orientación hacia las diferentes opciones laborales debe tener su espacio, en los diferentes momentos del plan de formación. Esto permitiría una identidad en el campo educativo más global y, por tanto, una mayor posibilidad de generar conocimiento propio consistente y crítico. Se puede decir que a la antipedagogía, a la vez que con contraargumentos, se le combate con más consistencia epistemológica, profesional y social.

Otro factor a tener en cuenta es la dimensión pública de la educación, generando un debate educativo en términos realmente educativos, valga la redundancia, y no políticos (en tanto políticas partidistas) y coyunturales. Resulta preocupante como el debate educativo, en términos generales, está siendo conducido por la derecha conservadora y neoliberal, colocando el foco en cuestiones de mercado, de eficacia en términos de rendimiento (volvemos a las comentadas rúbricas), centradas en la profesionalización y, por tanto, en la exclusión de los más débiles del sistema (Torres, 2017) y en criterios económicos y productivos. Esto deja espacio libre para la cacería antipedagógica, tanto de derechas como de izquierdas, y elude el debate sobre el sentido de la educación en tiempos de cambios culturales y sociales profundos. El pulso educativo actualmente lo marcan las multinacionales de las TICs, como Google, Microsoft o Apple, entre otras. Algo que se venía fraguando y que la pandemia ha puesto claramente en evidencia.

Nuestro reto, en este sentido, es trasladar el debate educativo a la calle, si se me permite la expresión. Vincularnos con los colectivos que forman parte de las diferentes instancias educativas y dialogar sobre el sentido de lo que hacemos, su valor social y político, el modelo social al que se camina, etc. Es importante centrar el debate educativo en los términos que el discurso educativo ha planteado históricamente, en su constante confrontación con el poder y con los estamentos más conservadores de la sociedad. En la medida en que seamos capaces de situar el debate en estos términos estaremos en condiciones de contrarrestar las salidas de tono de los colectivos cuyos únicos argumentos es mantener el estatus quo de una educación jerarquizada, organizada en torno al control, heredera de una epistemología caduca y desfasada y que poco o nada tiene que aportar al momento actual. De nosotras y nosotros depende.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (2005). *Pedagogías del siglo XX*. Barcelona: Ciss Praxis.
- Baudelot, C., & Establet, R. (1994). *El nivel educativo sube. Refutación de una antigua idea sobre la pretendida decadencia de nuestras escuelas*. Madrid: Morata.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Carnay, M. (1977). *La educación como imperialismo cultural*. México: Siglo XXI.
- Cobo, C. (2019). *Acepto las condiciones. Usos y abusos de las tecnologías digitales*. Madrid: Fundación Santillana.
- Dieguez, A. (2020). *Filosofía de la ciencia. Ciencia, racionalidad y realidad*. Málaga: Umaeditorial.
- Fernandez-Liria, C., Garcia-Fernandez, O., & Galindo-Ferrandez, E. (2017). *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid: Akal.
- Giroux, H. (2018). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Barcelona: Herder.
- Kush, R. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Fernando García Cambeiro.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- MacLaren, P., & Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, donde estamos*. Barcelona: Graó.
- Moreno-Castillo, R. (2006). *Panfleto antipedagógico*. Barcelona: El lector universal.
- Rivas, J. I. (2013). *El paso del cangrejo en el baile de las reformas: "Lomceando" la Educación Pública*. *Ateneo del Nuevo Siglo*, 19, 54-57.
- Ruiz, P., Narvaez, P., & Silva, J. (2016). *Desmontando la escuela neoliberal*. Madrid: MRP Aula Libre.
- Santos, B. (2019). *Justicia entre Saberes: Epistemologías del Sur contra el Epistemicidio*. Madrid: Morata.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Madrid: Morata.
- Viñao, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.