

# La educación superior y las políticas de ruptura<sup>1</sup>

## Higher Education and the Politics of Disruption

Henry A. Giroux<sup>2</sup>

### Resumen

**E**n este artículo, Henry Giroux denuncia la lógica mercantilista que está poniendo en jaque a la Educación Superior, no sólo en EE. UU. sino también en el resto del mundo. La creencia que la educación es un bien público y un bien social está siendo desplazada por la noción netamente instrumental de la educación, cuantificable y reducida a reproducir sistemas operativos. Ya no existe una mirada democrática sobre la escuela. Por esta razón es crucial que los docentes identifiquen y reconozcan las formas de dominación intelectual y pedagógica, de modo que puedan resistir responsablemente a través de una pedagogía de la ruptura. Este artículo propone algunas acciones que los educadores debieran poner en marcha para recuperar y salvaguardar la verdadera misión de la educación.

**Palabras clave:** Educación superior; Pedagogía de la ruptura; Lógica de mercado; Dominación; Resistencia de los educadores

### Abstract

**I**n this article, Henry Giroux discusses the commercialized logic which is putting Higher Education today under assault, not only in the US but also around the globe. The belief that Education is both a public trust and social good is being replaced by the market-driven notion that the role of Education should be instrumental, quantifiable, and reduced to reproducing operating systems. There is no democratic vision of schooling any more. This is the main reason why it is of paramount importance that educators recognize the forms of inte-

lectual and pedagogical domination so that they resist responsibly through a pedagogy of disruption. This article suggests a few measures Educators should take so that they struggle to reclaim the real purpose of Higher Education.

**Keywords:** Higher Education; Pedagogy of Disruption; Market-driven Paradigm; Domination; Educators' Resistance

Vivimos en una época en la que se han debilitado o abolido las instituciones que debían limitar el sufrimiento y la miseria humana, y proteger al público de los excesos del mercado.<sup>3</sup> Las consecuencias se pueden observar claramente en la continua y despiadada agresión al estado social, a los trabajadores, a los sindicatos, a la educación superior, a los estudiantes, a las minorías pobres y a cualquier vestigio de contrato social. Las políticas del libre mercado, de valores y de privatización del capital público, la eliminación de la protección social y la desregulación de la actividad económica moldean las instituciones políticas y sociales en los Estados Unidos.

Esferas públicas que alguna vez ofrecieron algún destello de ideas progresistas, políticas sociales tolerantes, valores no comercializables y diálogo e intercambio

Para citar este artículo:

Giroux, H.A. (2016). La educación superior y las políticas de ruptura. En *Revista Entramados- Educación y Sociedad*, Año 3, No. 3, Febrero 2016 Pp. 15 - 26.

han sido comercializadas de manera creciente – o reemplazadas por espacios privados o escenarios corporativos cuya finalidad ha sido incrementar sus márgenes de ganancias. Por ejemplo, la educación superior se define cada vez más como otro mero elemento central del poder y la cultura corporativos, mayormente considerada como un derroche del dinero de los contribuyentes mientras se niega su valor como esfera pública democrática y protectora de los valores morales. Lo que ha quedado claro es que el ataque al estado social, a los trabajadores y a los sindicatos se ha sumado ahora a una total agresión a la educación superior. Tales ataques no sólo suceden en los Estados Unidos; también ocurren en otras partes del planeta en donde el capitalismo de casino está en guerra para eliminar todas las esferas públicas que puedan ofrecer un destello de oposición o protección contra las políticas, instituciones, ideologías y valores de mercado.

Vivimos en un tiempo en el que es crucial creer que la universidad es tanto un deber público como un bien social. En el mejor de los casos, es una institución crítica infundida con la promesa de cultivar el hallazgo intelectual, la imaginación, la curiosidad, la toma de riesgos, la responsabilidad social y la lucha por la justicia. Además, la educación superior debería estar “en el corazón del intenso discurso público, del aprendizaje apasionado y de una franca participación ciudadana en los asuntos actuales” (Scott, 2012). A esta visión de universidad subyacen algunas preguntas serias acerca de su relación con la sociedad en general. Por ejemplo, ¿cómo podría entenderse la responsabilidad de la universidad con respecto a salvaguardar los intereses de la gente joven en un momento de violencia y guerra, el despertar de un anti-intelectualismo descontrolado, una devastadora brecha entre ingresos y riqueza, el crecimiento de un estado observador y la amenaza de devastación ecológica y nuclear? ¿Qué significaría definir a la universidad como un espacio pedagógico que convulsiona, que afecta, que energiza e inspira a la gente joven a ser agentes individuales y sociales en lugar de entenderla como una institución que se redefine en términos de valores de mercado y reacciona mayormente a estas fluctuaciones? Es en el espíritu de estas consideraciones que deseo, en primer lugar, dirigirme a aquellos grandes intereses económicos, sociales y culturales producidos mayormente por las

crecientes desigualdades en riqueza, ingreso y poder que amenazan la noción de educación superior como un bien democrático público.

A medida que el rol de la educación superior como centro de pensamiento crítico y compromiso cívico se devalúan, la sociedad se va transformando en “un espacio espectacular de consumo” y saqueo financiero. Una consecuencia de esto es la huida permanente de las obligaciones mutuas, las responsabilidades sociales y la pérdida de fe en la política misma. Esta pérdida de fe en el poder político, el diálogo público y el disenso no está desvinculada de la creciente desconfianza en la educación superior como eje central para producir ciudadanos comprometidos críticamente, alfabetizados y socialmente responsables. Aquí están en riesgo no sólo el sentido y el propósito de la educación superior, sino también la sociedad civil, la política y el destino de la democracia misma. Aún bajo el estandarte de reformas de derecha, las únicas preguntas que se realizan acerca del conocimiento y la producción, el propósito de la educación, la naturaleza de la política y el futuro son definidas por las fuerzas del mercado. En este discurso, la educación se reduce al entrenamiento, los valores públicos se transforman en valores instrumentales y la educación pública y superior son limitadas a sistemas operativos, postulando problemas que sólo se pueden resolver por medio de la cuantificación, los programas efectivos, los exámenes con apuestas muy elevadas y la obsesión con los datos numéricos. Esto es una forma de educación neoliberal o corporativizada que, unida con los valores de mercado, carece de cualquier vestigio de visión democrática y deja en claro “la contradicción entre los valores democráticos y el fundamentalismo de mercado” (Guinier y Smith, 2002).

Los mantras del nuevo fundamentalismo de mercado son muy conocidos: el progreso sólo puede ser medido mediante el crecimiento económico incesante y “es la única manera de manejar los desafíos y posiblemente resolver todos los problemas.” (Bauman, 2013, p.31). Consumir y descartar son los grandes motores y el patrón de medida de la felicidad. La inequidad en la riqueza y el poder es producto del logro individual y beneficia a todos. La creencia en la supervivencia del más apto induce a la competencia y produce individuos altamente calificados para habitar las instituciones eco-

nómicas, políticas y culturales por medio de las cuales una sociedad gobierna. “Los intereses individuales son los únicos que importan y esos intereses son puramente monetarios” (Massey, 2013). La sociedad es una invención y la única forma viable de gobierno es la que conduce el mercado. La privatización, la desregulación y la comercialización son las precondiciones para la libertad y para la regularización del orden social. La educación pública y superior es un derecho privado y debería servir a los intereses individuales y corporativos más que al bien común.

Aquellas esferas públicas – desde la educación pública superior hasta los medios convencionales y la cultura de la pantalla digital- en las que la gente puede desarrollar lo que se podría denominar “imaginación cívica” están hoy alejadas de las sociedades de mercados neoliberales. Muchas de las instituciones de educación superior, ligadas a ideologías instrumentales y paradigmas medibles, están comprometidas casi con exclusividad con objetivos económicos como preparar a los estudiantes para la ser parte de la fuerza laboral – todo fundamentado como parte de la atracción de la racionalidad que evita los asuntos de la inequidad, el poder, los valores públicos y la ética de las gramáticas del sufrimiento (Wilderson III, 2012). Muchas universidades no sólo se han apartado de su misión democrática; también parecen ser inmunes a la difícil situación de los estudiantes que hoy enfrentan un mundo con altos niveles de desempleo, la posibilidad de descenso social y una deuda acuciante.

Con poca frecuencia se plantea hoy la pregunta respecto del tipo de educación que se necesita para que los estudiantes sean ciudadanos activos e informados en un mundo en el que cada vez se ignoran más sus necesidades (Aronowitz, 2008). Ante la ausencia de una perspectiva democrática de escolarización, no es sorprendente que algunas instituciones de educación superior estén abriendo sus puertas a intereses corporativos, estandarizando el currículum, institucionalizando estructuras de gobierno verticalistas que imitan la cultura corporativa generando valores empresariales despojados de valores sociales o consecuencias éticas. Un tema central en esta perspectiva de la educación superior en los Estados Unidos es el paradigma de mercado que busca eliminar la antigüedad en los cargos,

transforma a las Humanidades en un servicio de preparación para el trabajo y al claustro de los académicos en un ejército de trabajo temporario subalterno. Por ejemplo, en los Estados Unidos, sobre un total de 1,5 millones de miembros de instituciones educativas, 1 millón son “auxiliares que están ganando en promedio 20 mil dólares al año en bruto, sin ningún tipo de beneficio, cobertura médica o seguro de desempleo.”<sup>4</sup> El estatus de trabajo rentado para estos miembros que están obligados a brindar servicios durante un tiempo determinado se hace evidente a medida que las instituciones acuden al uso de “agencias de servicio temporario que se ocupan del trabajo de contratación” (Jaschik, 2010). Un número récord de auxiliares está recibiendo vales de comida y algún tipo de asistencia pública. Considerando lo que cobran esto no es ninguna sorpresa, aunque no deja de ser vergonzoso (Patton, 2012). Como Noam Chomsky ha argumentado, esta reducción de académicos al estatus de trabajo subalterno es parte de un modelo de negocio corporativo diseñado para reducir los costos laborales e incrementar el trabajo servil (Chomsky, 2015).

Mientras se reconoce que el ideal de gobierno compartido entre el personal docente y los administradores se ha quebrado, aún no se ha analizado cómo el modelo *Walmart* de poder y relaciones laborales – tanto en la universidad como en la sociedad- está conectado con la inequidad masiva de capitales e ingresos que ahora corrompe cada aspecto de la política y de la sociedad americana. Ninguna democracia puede sobrevivir la clase de inequidad en la que “las 400 personas más ricas... tienen el capital de 154 millones de americanos, es decir, del 50 por ciento del todo el país; mientras que el 1 por ciento de la población de Estados Unidos tiene un record del 40 por ciento de toda la riqueza mayor a la del 90 por ciento de la población” (DeGraw, 2011). De acuerdo con un estudio de anti-pobreza de *Oxfam*, en una escala global, se espera que “para el año 2016 el 1 por ciento más rico posea más del 50 por ciento del capital mundial” (Peston, 2015).

La educación superior no prosperará como bien público bajo tales inequidades de riqueza y poder. Reducidos a consumidores, los estudiantes no progresarán y se los tratará como a clientes o como a niños inquietos buscando entretenimiento. Con estas condiciones

perversas de poder, acceso y riqueza, la educación no promoverá un sentido de responsabilidad organizada, fundamental para la democracia. En cambio, alentará un sentido de irresponsabilidad organizada – una práctica que promueve el Darwinismo económico y la corrupción cívica en el corazón de una política corrupta. Lo que sí ha quedado claro es que las universidades están perdiendo su sentido de misión pública, de la misma forma en que se está despojando al liderazgo en la educación superior de su visión democrática. En esta nueva Era Dorada de dinero, avaricia, individualismo y ganancias, los temas académicos adquieren importancia por su valor de cambio en el mercado ¿Qué sucede con la educación cuando se la trata como a una corporación? ¿Qué se puede hacer con la integridad de una universidad cuando acepta obsequios económicos de intereses de corporaciones y patrocinadores poderosos que demandan, como parte del acuerdo, el poder de especificar qué es lo que se debe enseñar en un curso o cómo se debería diseñar un currículum? Algunas corporaciones y universidades creen que el contenido de un curso no es una decisión académica sino que debe ser una consideración del mercado. Además, muchas disciplinas están valuadas exclusivamente tomando en cuenta su alineación con lo que eufemísticamente se podría llamar una cultura del negocio.

Un ejemplo claro e indignante de este paradigma neoliberal en la educación superior es evidente en Florida, donde el equipo del Gobernador Rick Scott intentó implementar una política que reduciría el arancel para las carreras afines a los intereses corporativos, para “orientar a los alumnos hacia licenciaturas que se demandan en el mercado laboral” (Álvarez, 2012). El mensaje de Scott, totalmente instrumental y anti-intelectual, es claro: “Hagan ingenieros, científicos, especialistas en salud y expertos en tecnología. No se preocupen tanto por historiadores, filósofos o antropólogos” (Álvarez, 2012). En Wisconsin, el gobernador Scott Walker propuso quitar el énfasis en el servicio público de la filosofía de la declaración de la misión de la universidad, donde se enuncia que su propósito es el de resolver problemas y mejorar la vida de la gente. También tachó la frase “la búsqueda de la verdad” y substituyó ambas ideas estableciendo que la meta de la universidad es cumplir “las necesidades del mercado laboral del estado”. Pero el desdén de Walker por

la educación superior como un bien público se puede comprender aún más fácilmente a partir su odio por los sindicatos, particularmente aquellos que están organizados por los educadores ¿De qué otra manera se puede explicar su indignante comparación de las protestas de los sindicatos con los brutales ataques terroristas de ISIS? Walker representa una nueva raza de políticos que declaran la guerra a la educación superior, al bien público y a cualquier noción viable de estado benefactor. Como muchos de sus colegas extremistas políticos, encarna una era en la que hay tolerancia cero para la justicia racial y económica “y tolerancia infinita para los crímenes de los bancos y gobiernos malversadores que afectan la vida de millones” (Badiou, 2012, pp. 18-19). Lo que tanto Scott como Walker dejan en claro no es solamente que su estilo fundamentalista de mercado libre debilita tanto a la educación cívica como a la pública, sino también que confunden educación con entrenamiento. Además, este mercado fundamentalista propone una guerra contra lo que debería llamarse la imaginación radical. Por ejemplo, cientos de estudiantes en Estados Unidos están embarcados en deudas que impactarán profundamente en sus vidas y en sus futuros, probablemente forzándolos a alejarse de trabajos de servicio público para saldar sus compromisos económicos, debido a que los salarios en este sector son muy bajos. Los estudiantes se encuentran en un mundo de inequidad masiva en el cual sus altas expectativas han sido reemplazadas por esperanzas destruidas y deudas onerosas.<sup>5</sup> En la lucha por la mera supervivencia, la crisis de la deuda representa un asalto masivo a la imaginación, dejando poco o ningún espacio para pensar en otra cosa o para poder actuar de otra manera. David Graeber tiene razón al señalar que “los préstamos a los estudiantes están destruyendo su imaginación de juventud”. Además afirma que “si hay una sociedad cometiendo suicidio en masa ¿qué mejor camino que tomar a los más jóvenes, más energéticos, más alegres en nuestra sociedad y embarcarlos en una deuda de \$ 50,000 dólares para que deban ser esclavos?” (Kelly, 2013).

En un sistema impulsado por el mercado, en el que las decisiones políticas y económicas se abstienen de los costos sociales, la huida del pensamiento crítico y la responsabilidad social se acentúa con lo que Zygmunt Bauman denomina “sedación ética.” (McCarthy, 2007).

Un resultado sería una especie de despolitización que avanza sobre el orden social, removiendo a las relaciones sociales de las configuraciones de poder que las moldean y usando “vocabulario emocional y personal en lugar de vocabulario político que busque soluciones a los problemas políticos” (Brown, 2006, p. 16). Bajo estas circunstancias, en las instituciones educativas se hace difícil brindar condiciones que potencien las capacidades de los estudiantes para pensar críticamente, así como enseñarles a tomar riesgos, a actuar de una manera socialmente responsable y a conectar los temas privados con las consideraciones públicas más generales. El actual ataque a la educación superior, a los sindicatos docentes, a los derechos reproductivos de las mujeres, a los derechos de voto, a personas con bajos ingresos y a las minorías juveniles sugieren que estamos siendo testigos de una crisis de la democracia, la infantilización del pensamiento, la desaparición de los intelectuales críticos, y lo que alguna vez C. Wright Mills denominó “el colapso de las esferas públicas que ofrecen un sentido de agenciamiento crítico e imaginación social.” (Mills, 2008, p. 200). Este es un hallazgo particularmente importante en una sociedad en la que la libre circulación de ideas no solamente está siendo reemplazada por ideas arbitradas por los medios masivos de comunicación, sino también donde las ideas críticas – y en especial el disenso – son, cada vez más, expuestas o descartadas como demasiado liberales, demasiado radicales e incluso sediciosas.

Como educadores necesitamos reconocer que las formas más importantes de dominación no son sólo económicas sino también intelectuales y pedagógicas, y van de la mano de la convicción y de la persuasión. Esto sugiere que los educadores cargan con una enorme responsabilidad para desafiar esta forma de dominación. Tampoco deberíamos perder el valor de la educación como corazón de la política quienes estamos preocupados por invitar a la gente a que regrese a la educación superior, y por repensar el propósito y el sentido mismo de la educación superior. La democracia impone demandas cívicas a sus ciudadanos, y estas exigencias apuntan a la necesidad de una educación abarcadora, crítica, que sostiene valores cívicos significativos, participación en el auto-gobierno y liderazgo democrático.

Reclamar la educación superior como una esfera pública democrática comienza con el reconocimiento primordial de que la educación no implica solamente la preparación para el trabajo de sujetos empresarios éticamente lisiados, sino también cuestiones relativas al compromiso cívico, el pensamiento crítico, la alfabetización cívica y la capacidad para el agenciamiento, acción y cambio democrático. Ineludiblemente, está también conectada con las relaciones de poder, inclusión y responsabilidad social.<sup>6</sup> Si la gente joven debe desarrollar un profundo respeto hacia otros, un marcado sentido de la responsabilidad y una noción instruida de compromiso cívico, la educación debe ser vista como una fuerza cultural, política y moral que brinda el conocimiento, los valores y las relaciones sociales para hacer posibles estas prácticas democráticas y conectar la acción humana con la idea de responsabilidad social y las políticas de la posibilidad. En esta instancia, la enseñanza necesita ser rigurosa, auto-reflexiva, y comprometida no con la zona muerta de la racionalidad instrumental, sino con la práctica de la libertad, con una sensibilidad crítica capaz de superar los parámetros de conocimiento, abordando los temas cruciales y conectando los problemas privados con las cuestiones públicas. No necesitamos perfiles de gobierno que reduzcan a los docentes a empleados administrativos o modos pedagógicos enraizados en tipos de infantilismo, conformidad y represión. En lugar de modelos de gobierno que abandonan los principios igualitarios y democráticos, necesitamos prácticas pedagógicas que creen líderes, personas capaces de concebir un mundo más justo y democrático y que están deseosas de luchar por él.

Para oponerse a este paisaje de devaluación del compromiso educativo, los educadores necesitan una pedagogía de ruptura. Es decir, una pedagogía cosmopolita, imaginativa, afirmativa de lo público que reclame una interacción crítica y comprometida con el mundo en que vivimos, mediada por la responsabilidad para desafiar estructuras de dominación y para aliviar el sufrimiento humano. Esta es una pedagogía que se orienta a las necesidades de múltiples públicos. Como práctica política y ética, una pedagogía pública de vigilia rechaza modos de educación alejados de las preocupaciones políticas o sociales, divorciadas de la historia

así como de cuestiones de perjuicio e injusticia. Esta es una pedagogía que involucra “la manifestación de las ideas complejas en el espacio público,” reconociendo el daño a lo humano por dentro y por fuera de la academia, y usando la teoría como forma de crítica para el cambio (Said, 2000, p. 7). Es una pedagogía en la que los académicos no temen a la controversia ni tampoco a la voluntad de realizar conexiones entre los temas públicos y los elementos marco de los problemas sociales que, de otra manera, permanecen ocultos.

Es crucial que los educadores insistan en que los intelectuales tienen la responsabilidad de desestabilizar el poder y el consenso ante los problemas, y desafiar el sentido común. Esta es una mirada sobre la educación que debiera inquietar, inspirar y energizar. La propia noción del intelectual público comprometido no es ajena ni una violación a lo que implica ser un erudito académico, sino que es central a su propia definición. Los académicos tienen el deber de ingresar en la esfera pública sin temor de tomar posiciones y generar controversias, funcionando como testigos morales, promoviendo conciencia política, re-estableciendo relaciones entre aquellos elementos de poder y la política generalmente ocultas de la visión pública, y recordando a “la audiencia sobre las cuestiones morales puede estar ocultas en el clamor y estruendo del debate público” (Said, 2001, p. 504).

La visión de la educación superior como una esfera pública democrática comprometida con la formación de jóvenes capaces y deseosos de expandir y profundizar su sentido sobre sí mismos, de concebir el “mundo” críticamente, “de imaginar otra cosa más que su propio bienestar,” de servir al bien común, tomar riesgos y luchar por una democracia substantiva, ha permanecido en un estado de una aguda crisis durante los últimos treinta y cinco años.<sup>7</sup> Cuando los docentes asumen, en este contexto, su responsabilidad cívica de educar a los estudiantes a pensar críticamente, a actuar con convicción y a relacionar lo que aprenden en las aulas con cuestiones sociales importantes en un contexto social más amplio, son perseguidos por aquellos que demandan “resultados mensurables”, como si el aprendizaje profundo se pudiera dividir en unidades discretas y cuantificables. O, aún peor, son ridiculizados por políticos como Rudy Giuliani quien considera que todo

intento de resistir el poder establecido equivale a no querer al propio país, y por supuesto a no querer a Rudy y sus amigos. ¿A qué se reducen los docentes universitarios si no enseñan la práctica de la libertad, especialmente en un momento en que el entrenamiento sustituye a la educación?

En una sociedad que se mantiene resistente al conflicto o es incapaz de cuestionarse a sí misma, que pondera el cliente por sobre el ciudadano, y que con demasiada voluntad respalda los valores e intereses delgados del poder corporativo, la importancia de la universidad como un espacio de aprendizaje crítico, diálogo y defensa de la justicia social se torna más que imperativa. Como parte de un discurso más amplio sobre excelencia, equidad y democracia, debemos defender el rol distintivo de los docentes universitarios en este permanente proyecto pedagógico de moldear las racionalidades críticas, a través de las cuales se define la acción y se produce la cultura y la alfabetización cívica, junto con el apoyo a las condiciones institucionales y relaciones de poder que las hacen posible.

La educación superior representa uno de los ámbitos más importante en los que se está librando la batalla por la democracia. Es el sitio en el cual la promesa de un mejor futuro emerge de aquellas visiones y prácticas pedagógicas que combinan esperanza, voluntad, políticas y responsabilidad moral como parte de un discurso emancipatorio más amplio. Los académicos tienen una obligación única y distintiva, o más bien una responsabilidad política y ética, de hacer que el aprendizaje sea relevante para los imperativos de una disciplina, para un método académico o una especialización investigativa. Pero fundamentalmente, los académicos como investigadores comprometidos pueden fomentar la activación del conocimiento, la pasión, los valores y la fe al servicio de formas de acción que son cruciales para sostener una democracia en la cual la educación superior juega un rol cívico, crítico y pedagógico importante.

C. Wright Mills estaba en lo cierto cuando sostenía que los académicos, en su rol de intelectuales públicos, deben transformar los inconvenientes y preocupaciones personales en cuestiones sociales abiertas a la crítica, al debate y a la razón (Mills, 2000, p.181). Cuestiones

de traducción, de conexión de los inconvenientes personales con consideraciones sistémicas más amplias fueron cruciales para ayudar al “individuo a transformarse en una [persona] autodidacta quien, sólo así, sería razonable y libre (Mills, 2000, p. 186). Sin embargo, Mills también sostenía, con razón, que la crítica no es la única responsabilidad de los intelectuales públicos. Como Archon Fung señala, éstos “también pueden reunirse con otros ciudadanos para abordar problemas sociales, asistir a los movimientos populares, desarrollar uniones y ayudar en organizaciones con sus esfuerzos de avanzar en la justicia y a veces trabajar con los gobiernos a construir un mundo más justo y democrático” (Fung, 2011).

Vivimos en una época en que la previsión social, los valores y los bienes públicos están bajo asalto, mientras que el poder se concentra más y más en las manos del 1 por ciento más poderoso. La educación superior está bajo asedio, como lo están los docentes, estudiantes y sindicatos; por lo tanto, la propia democracia pende de un hilo. Pero la historia está abierta y existe un nuevo espíritu de resistencia emergiendo no sólo en los EEUU, sino en el resto del mundo. Los educadores deben estar al frente de dicha resistencia, ya que la educación es central para superar para superar tanto la crisis de la ética y la memoria pública como del propio agenciamiento. Permítanme finalizar sugiriendo una serie de acciones que los educadores podrían ejercer como parte de esta lucha por recuperar la educación superior al servicio de la democracia, en lugar de estar al servicio de los agentes privatizadores y de desregulación, la comercialización y la concentración de poder en manos de unos pocos.

*Primero, los docentes deben liderar la defensa de la educación superior como un bien común. Esto significa resistir la campaña conservadora “para poner fin a la influencia democratizadora de la educación superior en la nación” (Nichol, 2008). Esto quiere decir que los docentes deben defender la educación superior como un bien público con el fin de recuperar sus impulsos igualitarios y democráticos. La educación superior no debiera ser utilizada para satisfacer las demandas de un estado en conflicto ni para las necesidades instrumentales de las corporaciones. Claramente, en toda sociedad democrática, la educación debiera ser consi-*

derada como un derecho, no como un beneficio. Esto sugiere que la educación superior en instituciones públicas debiera ser gratuita. De acuerdo con estadísticas oficiales, los aranceles en las instituciones públicas de educación superior en 2012 sumaron 62,6 billones de dólares. Como el blog independiente *Think Progress* destaca,

(...) este monto es inferior al que el gobierno invierte en subsidiar los costos de la educación superior mediante subvenciones, reducciones impositivas y fondos para el estudio y el trabajo, los cuales suman unos \$69 billones. También se gastan \$107.4 billones en préstamos para estudiantes. Esto significa que con el dinero que se ya invierte para que la educación superior se torne accesible, el estado debiera subsidiar los aranceles universitarios y así la educación superior sería gratuita para todos los estudiantes. Esta medida no sólo permitiría que todos pudieran acceder a la educación superior sin preocuparse por los costos, sino que también incentivaría a las instituciones privadas a reducir sus costos con el fin de competir con la opción gratuita (Covert, 2014).

Esto sugiere un reordenamiento de las prioridades estatales y federales para su realización. Además, muchos de los ingresos necesarios se podrían reunir a través de unas pocas medidas mediante las cuales, por ejemplo, los ricos y las corporaciones se vieran obligados a pagar sus impuestos de un modo más equitativo. Un ejemplo de ello sería un impuesto que fuese aplicado sobre las transacciones comerciales. Otra medida consistiría en la eliminación de los beneficios impositivos hacia los poderosos- bien se sabe que las tasas aplicadas a las corporaciones son escandalosamente bajas. Como ejemplo, el Bank of America no pagó impuestos en 2010 y “obtuvo \$1,9 billones de devolución impositiva de la Agencia Federal de Recaudación Interna, aunque la entidad financiera obtuvo ganancias de \$ 4,4 billones.” (Snyder, 2013).

Aunque existe una preocupación creciente en la opinión pública acerca de los aranceles y las deudas devastadoras que tienen los estudiantes, hay poca

indignación en la esfera académica acerca del dinero malgastado en el presupuesto militar y los billones de dólares desperdiciados en proyectos como el avión de guerra F-35 [con un costo promedio de \$178 millones de dólares]. Al finalizar el proyecto [55 años], se estima que se van a haber gastado \$1,5 trillones de dólares—por cierto, estos aviones no pueden volar con lluvia. La democracia necesita un Plan Marshall en el cual la financiación sea suficiente para que todos los niveles educativos sean gratuitos, mientras brinda el apoyo social necesario para eliminar la pobreza, el hambre, un inadecuado sistema de salud y la destrucción del medioambiente. No hay nada utópico en exigir la redirección del dinero del presupuesto militar, de las corporaciones poderosas y del 1 por ciento más poderoso. En segundo lugar, estas actividades demandan una crítica sostenida de la transformación de una economía de mercado hacia una economía social junto con un claro análisis del daño que ha causado, no sólo a nivel nacional, sino también en el extranjero. El poder, particularmente el poder de las corporaciones más grandes, se ha tornado más incomprensible y la “sutileza del poder ilegítimo lo hace difícil de identificar” (George, 2014). Lo descartable se ha tornado la nueva medida de una forma salvaje del capitalismo de casino en la cual el único valor es el intercambio de valores. La compasión, la responsabilidad social y la justicia están relegadas al cesto de basura de una modernidad antigua a la que hoy se ve como un pintoresco o un triste recuerdo de un pasado socialista.

A medida que el estado de bienestar es desfinanciado y desmantelado, el estado se aleja de elaborar un plan social y se transforma en un estado estricto y controlador, más preocupado por la seguridad individual que por el bienestar social. En este escenario, el temor reemplaza la compasión, y la ética de la supervivencia del más apto reemplaza todo sentido de responsabilidad social. Esto sugiere, como sostienen Ángela Davis y Michelle Alexander entre otros, que existe una necesidad de que los académicos y los jóvenes formen parte de un movimiento social destinado a dismantelar las instituciones represivas que conforman un estado severo. El ejemplo más atroz de esto es el complejo penitenciario-industrial, el cual consume billones de dólares en fondos para encarcelar, mientras que dichos fondos podrían ser utilizados para financiar la educa-

ción pública y la educación superior. Vivimos en un país en el cual la policía se ha militarizado, armándose con equipos remanentes de Irak y Afganistán. El sistema penitenciario encierra más gente que en ningún otro país en el mundo, y la gran mayoría de los prisioneros son gente de color. Más aún, las escuelas públicas son moldeadas tomando el formato de las penitenciarías, e implementan políticas mediante las cuales los niños son arrestados por tirar maní al transporte escolar o por violar el código de vestimenta. El estado estricto es una amenaza directa no sólo para la educación superior pública sino también para la propia democracia. Los ciudadanos estadounidenses no necesitan más penitenciarías; necesitan más escuelas, servicios de salud gratuitos y salarios dignos para todos los trabajadores. En tercer lugar, los académicos, los artistas, los periodistas y los jóvenes necesitan relacionar el surgimiento de los que podríamos denominar la Wallmarterización del trabajo no sólo en la universidad sino en la sociedad en su conjunto con la masiva inequidad de los ingresos y las riquezas que hoy día corrompen cada aspecto de la política y la sociedad estadounidense. Por ejemplo, en 2012, los hermanos Koch obtuvieron 3 millones por hora. Más aún, “por segundo ganaron suficiente dinero para alimentar con vales de comida a una mujer sin techo durante un año entero” (Buchheit, 2013). Ellos y sus amigos billonarios están corrompiendo la política comprando candidatos, adaptando la legislación con un ejército de lobistas y transformando a la educación superior en instituciones de avanzada al servicio del poder corporativo.

El actual estado de inequidad en la educación superior es notable no solo en el aumento de los aranceles y en la creciente exclusión de los estudiantes de clase media y clase trabajadora, sino también en la transformación de más de dos tercios de cargos docentes en un ejército de fuerza de trabajo académica recargada de trabajo, explotada y desamparada. Esta vergonzosa Wallmarterización del trabajo académico debe ser cuestionada y modificada cuanto antes. La educación superior perderá su objetivo primordial y habilidad de enseñar a los estudiantes a pensar críticamente y a aprender a correr riesgos mientras un gran número de docentes sean relegados a la condición de trabajadores de medio tiempo, que luchan simplemente por llegar a fin de mes con sus magros ingresos. Claramente,

la recuperación de la educación superior en manos de las corporaciones y de los fundamentalistas políticos y religiosos no se concretará a menos que se les otorgue a los docentes cargos de tiempo completo, titularidades, beneficios y el poder de intervenir en el significado, el propósito y el funcionamiento de la educación superior. Los docentes deben recuperar la universidad y reclamar modos de gobierno en los cuales tengan influencia al mismo tiempo que deben denunciar y dismantelar la corporativización de la universidad y apoderarse del poder de los administradores y los empleados, quienes los superan en número en la mayoría de las instituciones.

En cuarto lugar, los académicos deben luchar por el derecho de los estudiantes a que se les brinde una educación de calidad- en lugar de una educación dominada por los valores corporativos-, y por el derecho a tener voz y voto en su educación, es decir, expandir y profundizar la práctica de la libertad y la democracia. Los jóvenes han sido excluidos del discurso de la democracia. Son los nuevos miembros descartables de la sociedad, quienes carecen de empleo, una educación decente, esperanza y todo indicio de un mejor futuro del que sus padres. Son el recordatorio de cómo el capital financiero ha abandonado toda visión de futuro viable, incluso una que apoye las generaciones futuras. Este es un modo de política y capital que devora sus propios hijos y lanza sus destinos a la merced del mercado. Si la sociedad es en parte juzgada por cómo considera y trata a sus niños, la sociedad estadounidense ha fallado enormemente. ¿Cómo se explica, de otra forma, el hecho de que la mitad de los niños que asisten a escuelas públicas viven en la pobreza y miles de estudiantes nunca tendrán acceso a la educación superior dados los crecientes aranceles?

En quinto lugar, hay mucho más en juego que hacer visible las tremendas inequidades en las oportunidades económicas y en la educación, y la corrupción en la política; también hay una corrosión de la propia democracia. Las corporaciones multinacionales han abandonado el contrato social como todo vestigio de apoyo a un estado social. Estas destrozan el trabajo y perpetúan la mecanización de la devastación social en cada oportunidad que encuentran para acumular capital. Este problema no es simplemente sobre la recu-

peración del equilibrio entre trabajo y capital; se trata de identificar un nuevo modo de esclavitud que mata el espíritu y despolitiza la mente. Los nuevos totalitaristas no se trasladan en tanques de guerra; tienen sus propios jets privados, financian pensadores de derecha, hacen lobby en favor de políticas reaccionarias y privatizan todo a su paso mientras llenan sus cuentas con ganancias descomunales. Son la representación de una cultura de la codicia, la crueldad y la idea de usar y tirar. La democracia estadounidense pende de un hilo; como un estudio reciente de la Universidad de Princeton ha destacado, la democracia ha sido arrebatada por una clase de accionistas extremadamente ricos y por los brokers que se han transformado en una oligarquía "en la cual el poder lo ejerce un pequeño grupo de individuos" (McKay, 2014).

Finalmente, así como es crucial analizar dichas ideologías, valores y políticas neoliberales que están librando una batalla en contra de la educación y otras áreas de la esfera pública, también es importante reconocer que la producción de un tipo peculiar de sujetos y necesidades neoliberales deben estar relacionados con una serie de problemas concretos tales como la pobreza, los indigentes, el crimen, la carencia de servicios de salud adecuados y la militarización de la sociedad en su conjunto. Pensar acerca de los cambios sociales y económicos debe conllevar acciones concretas de los sindicatos, los estudiantes, los intelectuales, los jóvenes y los movimientos sociales. Las manifestaciones deben dar lugar a grupos políticos que tengan una mirada abarcadora sobre la política y que deseen crear instituciones y estrategias necesarias para arrebatarse el poder de la elite financiera. Manifestaciones tales como las protestas contra Walmart o las masivas manifestaciones en contra de la corrupción gubernamental en Brasil proporcionan fe y ponen en relieve el poder de las luchas colectivas. Pero dichas demostraciones deben imaginar un modo de vida y un futuro diferentes, y un modo de gobierno en el cual las obligaciones de la democracia sean no solo reconocidas sino también recuperadas.

Ha llegado el momento de repensar el sentido de la política, recuperar el poder y recobrar cuestiones inherentes a la justicia, la igualdad y la libertad como parte de una lógica de socialismo democrático. Los estadou-

nidenses no necesitan más suministros; necesitan redistribuir el poder y las riquezas de manera más equitativa no sólo entre unos pocos poderosos. El neoliberalismo capitalista es la sentencia de muerte de toda posibilidad de una vida en democracia y debe ser detenido mediante una serie de rupturas que involucren tanto la producción de conocimiento y la acción concreta como la creación de organizaciones alternativas que ofrezcan una promesa de una democracia auténtica.

## Conclusión

El compromiso de los ciudadanos que han tenido acceso a la educación junto con el carácter duradero de la reflexión crítica y la búsqueda de una justicia económica, política y racial están vigentes en las manifestaciones de los trabajadores, de los sindicatos y de los jóvenes a lo largo y a lo ancho de los Estados Unidos, quienes no sólo se manifiestan en contra de la brutalidad policial sino también marchan con el fin de hacer escuchar sus voces como parte de la promesa de una verdadera democracia y la esperanza de una vida justa y llena de sentido. La educación de calidad es peligrosa, ya que ofrece a los jóvenes y otros actores sociales la esperanza de una justicia económica y racial, un futuro en el cual la democracia se torne inclusiva y un sueño en el que cada vida sea importante. En una sociedad sana, las universidades deberían ser subversivas, ir en contra de la corriente, otorgar la palabra a los relegados, a los invisibles y luchar por la verdad que atemoriza a los poderosos. La pedagogía debería ser rupturizante e inquietante como también ir en dirección contraria al sentido común del discurso neoliberal y su régimen de gestión eficiente (Fisher, 2009). Vivimos en tiempos de creciente autoritarismo; la necesidad de cambiar la conciencia y experiencia colectiva de la sociedad nunca han sido tan urgentes. Este es el gran desafío que enfrentan los estadounidenses en medio de una profunda crisis histórica y de agenciamiento. La naturaleza educativa de la política está a la espera de ser cooptada, movilizadora y transformada en un gran movimiento social de resistencia y organización duradera. La historia está abierta, pero no por mucho tiempo.

## Referencias

- Alvarez, L. (2012). Florida May Reduce Tuition for Select Majors. En *New York Times* (9 de diciembre, 2012). En línea: [http://www.nytimes.com/2012/12/10/education/florida-may-reduce-tuition-for-select-majors.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2012/12/10/education/florida-may-reduce-tuition-for-select-majors.html?_r=0)
- Aronowitz, S. (2008). *Against Schooling: Education and Social Class*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Badiou, A. (2012). *The Rebirth of History*. Trad. Gregory Elliott. London: Verso.
- Bauman, Z. (2013). *Does the Richness of the Few Benefit us All?* London: Polity.
- Brown, W. (2006). *Regulating Aversion: Tolerance in the Age of Identity and Empire*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Buchheit, P. (2013). 4 ways the Koch brothers' wealth is incomprehensible. En *Salon* (27 de noviembre, 2013). En línea: [http://www.salon.com/2013/11/27/4\\_ways\\_the\\_koch\\_brothers\\_wealth\\_is\\_incomprehensible\\_partner/](http://www.salon.com/2013/11/27/4_ways_the_koch_brothers_wealth_is_incomprehensible_partner/)
- Chomsky, N. (2015). How America's Great University System is Being Destroyed. En *Alternet* (28 de febrero, 2015). En línea: <http://www.alternet.org/corporate-accountability-and-workplace/chomsky-how-americas-great-university-system-getting>
- Covert, B. (2014). How The Government Could Make Public College Free For All Students. En *Think Progress*. (12 de enero, 2014). En línea: <http://thinkprogress.org/education/2014/01/12/3151391/cost-public-college-free/>
- DeGraw, D. (2011). Meet the Global Financial Elites Controlling \$46 Trillion in Wealth. En *Alternet* (11 de agosto, 2011). En línea: [http://www.alternet.org/story/151999/meet\\_the\\_global\\_financial\\_elites\\_controlling\\_\\$46\\_trillion\\_in\\_wealth](http://www.alternet.org/story/151999/meet_the_global_financial_elites_controlling_$46_trillion_in_wealth)
- Fisher, M. (2009). *Capitalist Realism*. Winchester, UK: Zero Books.
- Fung, A. (2011). The Constructive Responsibility of Intellectuals. En *Boston Review*, (9 de septiembre, 2011). En línea: [http://www.bostonreview.net/BR36.5/archon\\_fung\\_noam\\_chomsky\\_responsibility\\_of\\_intellectuals.php](http://www.bostonreview.net/BR36.5/archon_fung_noam_chomsky_responsibility_of_intellectuals.php)
- George, S. (2014). State of Corporations: The rise of Illegitimate Power and the Threat to Democracy. En Transnational Institute and Occupy.com. *State of Power 2014: Exposing the Davos Class* (Febrero 2014). En línea: [http://www.tni.org/sites/www.tni.org/files/download/state\\_of\\_power-6feb14.pdf](http://www.tni.org/sites/www.tni.org/files/download/state_of_power-6feb14.pdf)
- Guinier, L. y Smith, A. D. (2002). Rethinking Power, Rethinking Theatre: A Conversation between Lani Guinier and Anna Dea-

- vere Smith. En *Theater*, 34-35.
- Jaschik, S. (2010). Making Adjuncts Temps—Literally. En *Inside Higher Ed* (August 9). En línea: <http://www.insidehighered.com/news/2010/08/09/adjuncts>
- Kelly, A. R. (2013). David Graeber: 'There Has Been a War on the Human Imagination'. En *Truthdig*, (12 de agosto, 2013). En línea: [http://www.truthdig.com/avbooth/item/david\\_graeber\\_there\\_has\\_been\\_a\\_war\\_on\\_the\\_human\\_imagination\\_20130812/](http://www.truthdig.com/avbooth/item/david_graeber_there_has_been_a_war_on_the_human_imagination_20130812/)
- Massey, D. (2013). Vocabularies of the economy. En *Soundings*. En línea: <http://lwbooks.co.uk/journals/soundings/pdfs/Vocabularies%20of%20the%20economy.pdf>
- McCarthy, G. (2007). *The Social Edge* Interview: Zygmunt Bauman. En *The Social Edge* (febrero 2007). En línea: <http://webzine.thesocialedge.com/interviews/the-social-edge-interview-sociologist-and-author-zygmunt-bauman/> (revisado el 6 de enero, 2013).
- McKay, T. (2014). Princeton Concludes What Kind of Government America Really Has, and It's Not a Democracy. En *Popular Resistance* (16 de abril, 2014). En línea: <http://www.policymic.com/articles/87719/princeton-concludes-what-kind-of-government-america-really-has-and-it-s-not-a-democracy>
- Mills, C. W. (2000). On Politics. En *The Sociological Imagination*. Oxford: Oxford University Press.
- Mills, C. W. (2008). *The Politics of Truth: Selected Writings of C. Wright Mills*. New York: Oxford University Press.
- Nichol, G. R. (2008). Public Universities at Risk Abandoning Their Mission. En *The chronicle of Higher Education* (31 de octubre, 2008). En línea: <http://chronicle.com/weekly/v54/i30/30a02302.htm>
- Patton, S. (2012). The Ph.D. Now Comes With Food Stamps. En *The Chronicle of Higher Education* (6 de mayo, 2012). En línea: <http://chronicle.com/article/From-Graduate-School-to/131795/>
- Peston, R. (2015). Richest 1% to own more than rest of world, Oxfam says. En *BBC News* (19 de enero, 2015). En línea: <http://www.bbc.com/news/business-30875633>
- Said, E. (2000). *Out of Place: A Memoir*. New York: Vintage.
- Said, E. (2001). On Defiance and Taking Positions. En *Reflections On Exile and Other Essays*. Cambridge: Harvard University Press.
- Scott, D. L. (2012). How The American University was Killed, in Five Easy Steps. In *The Homeless Adjunct Blog* (August 12, 2012). En línea <http://junctrebellion.wordpress.com/2012/08/12/how-the-american-university-was-killed-in-five-easy-steps>
- Snyder, M (2013). You won't believe who is getting away with paying zero taxes while the middle class gets hammered. En *InfoWars.com* (19 de febrero, 2013) En línea: <http://www.infowars.com/abolish-the-income-tax-you-wont-believe-who-is-getting-away-with-paying-zero-taxes-while-the-middle-class-gets-hammered/>
- Wilderson III, F. B. (2012). Introduction: Unspeakeable Ethics. En *Red, White, & Black*. London, UK: Duke University Press.

## Notas (Endnotes)

1 Este artículo es publicado con la autorización expresa de su autor, quien lo cediera en el idioma original (inglés), con fecha 16 de marzo, 2015. Ha sido traducido al habla hispana por Verónica Beatriz Ojeda y Silvia Branda (GIEEC, CIMED, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina).

2 Henry Giroux (Mc Master University) es un crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en dicho país. Es bien conocido por sus trabajos pioneros en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación y la teoría crítica. Ha publicado innumerables obras y es un intelectual comprometido con la transformación educativa, dentro y fuera de los sistemas escolares. <http://www.henrygiroux.com/>

3 Este tema ha sido fuertemente debatido por diversos teóricos. Véase C. Wright Mills, *The Sociological Imagination* (New York: Oxford University Press, 2000); Richard Sennett, *The Fall of Public Man* (New York: Norton, 1974); Zygmunt Bauman, *In Search of Politics* (Stanford: Stanford University Press, 1999); y Henry A. Giroux, *Public Spaces, Private Lives* (Lanham: Rowman and Littlefield, 2001).

4 Véase The blog of Junct Rebellion, “How The American University was Killed, in Five Easy Steps,” The Homeless Adjunct (12 de agosto, 2012). En línea <http://junctrebellion.wordpress.com/2012/08/12/how-the-american-university-was-killed-in-five-easy-steps/>

5 Véase Steve Fraser, “The Politics of Debt in America: From Debtor’s Prison to Debtor Nation,” TomDispatch.com (29 de enero 2013). En línea: <http://www.tomdispatch.com/dialogs/print/?id=175643>. Sobre la historia de la deuda, véase Graeber, D. (2012). *Debt: The First 5,000 Years*. New York: Melville House.

6 En esta edición: véase el brillante ensayo de Susan Searls Giroux, “On the Civic Function of Intellectuals Today,” en Gary Olson and Lynn Worsham, eds. *Education as Civic Engagement: Toward a More Democratic Society* (Boulder: Paradigm Publishers, 2012), pp. ix-xvii

7 Véase, especialmente, Christopher Newfield, *Unmaking the Public University: The Forty-Year Assault on the Middle Class* (Cambridge: Harvard University Press, 2008).