
EL MUNDO DEL CAPITALISMO COGNITIVO DEPENDE DE LA INSTRUMENTALIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Entrevista a Jurjo Torres Santomé

Jose María Barroso Tristán

Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil
Universidad de Sevilla, Sevilla, España

jmbarroso84@gmail.com

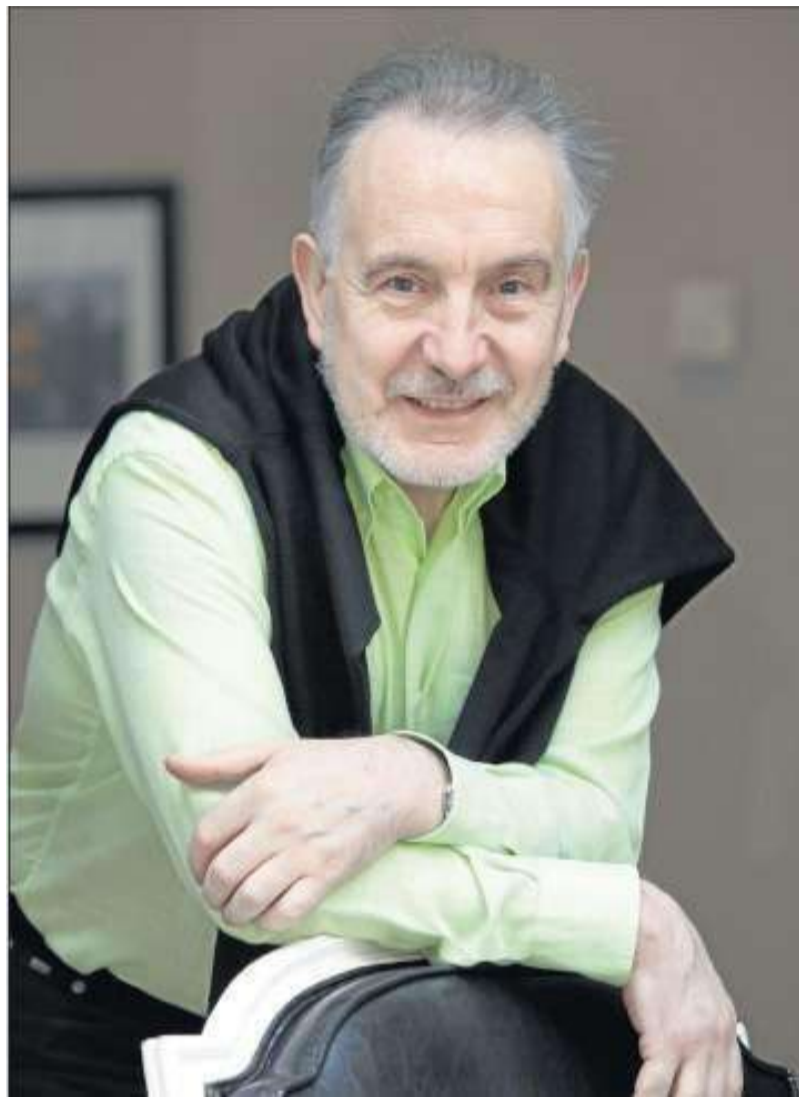
Jurjo Torres Santomé (1951) es pedagogo y docente en la Universidade da Coruña. Su dilatada experiencia en el campo educativo, su compromiso por una educación que priorice la justicia social y sus investigaciones acerca del currículum oculto, los libros de texto o la influencia neoliberal sobre el sistema educativo, lo han convertido en un referente a nivel internacional.

Autor de decenas de libros y artículos científicos, Jurjo viene trabajando en los últimos años con especial incidencia sobre cómo el sistema educativo ejerce de colaborador fundamental en la construcción de subjetividades neoliberales y neocolonialistas, produciendo sociedades donde el interés propio de los sujetos se sitúa por encima del bien común, dando como resultado el aumento de las desigualdades en el mundo y en el interior de los países.

Hoy tenemos la oportunidad de dialogar largo y tendido con él para profundizar en algunas de estas cuestiones y en otros temas de relevancia educativa.

IS: Como punto de partida puede ser interesante una pregunta que, aunque parezca sencilla, tiene su complejidad. Desde su conocimiento y experiencia, en su opinión, ¿qué finalidades deberían tener los sistemas educativos?

Jurjo Torres Santomé: Las finalidades más o menos están claras para todos, ya que se formulan siempre con las mismas palabras. El problema es cómo esos conceptos van perdiendo su significado al ser reinterpretados. Hay que tener en cuenta que educar es diferente a entrenar, amaestrar, condicionar, etc. Unafinalidad, paramí, sería educar ciudadanía, es decir, personas con autonomía que se sienten interdependientes, que viven junto a otras personas, lo que equivale a pensar, organizar, debatir como podemos vivir todos mejor y, como dirían los ilustrados kantianos, ser felices en esta tierra. Otra sería educar ciudadanía ilustrada, es decir, que conozca, que domine todas esas grandes aportaciones más positivas que fue construyendo la humanidad y que nos permiten ir a mejor o a peor, según sean esos conocimientos y como aprendamos a utilizarlos. En fin, una ciudadanía ilustrada, solidaria, democrática, inclusiva, que aprenda a ver que el mundo es diverso y donde aprendamos a relacionarnos de una forma donde todos nos ayudemos y no oprimamos a nadie. También una educación que busque construir un mundo sustentable en el que aceptemos en nuestras decisiones que este planeta exista y siga existiendo cada vez en mejores condiciones, no en peores, como es lo que está pasando. Entonces, palabras como educar, ciudadanía, culta, ilustrada, inclusiva, solidaria, sustentable, etc., es difícil que alguien diga que no a estas palabras. El problema es cuando se operativiza, es decir, para conseguirlo, ¿qué vamos a hacer? Si yo miro eso, ¿bajo cuál perspectiva lo miro? Porque esas bonitas palabras también van a ser



empleadas por los grandes poderes corporativistas para manipular los sistemas educativos, las finalidades y razón de ser de las distintas etapas e instituciones escolares. Palabras y eslóganes que suenan bien que, a primera vista, le encantan a todo el mundo, pero que los grandes poderes y corporaciones económicas y políticas, tanto a nivel global como local, van a tratar de resignificar y servir de máscaras para ocultar otros rostros y finalidades, para poner a su servicio la formación y capacitación de las nuevas generaciones y, por tanto, de sus potenciales trabajadoras, trabajadores, y consumidoras y consumidores. Tenemos que hacer una educación que sea de calidad, obvio. De excelencia, obvio, ¿quién no quiere ser excelente? La manipulación va a venir cuando dicen que para hacerlo hay que evaluarlo y medirlo constantemente y con precisión para así comparar y constatar avances, estancamientos o retrocesos, tanto a nivel local, como regional, como internacional, y poder llevar a cabo medidas

pertinentes para reencauzar las desviaciones en la dirección "correcta".

La necesidad de una evaluación, nadie puede objetarla, el problema es cuando tratamos de concretar qué, cómo, con qué metodología y cuándo evaluar. Pero sin debate realmente democrático inmediatamente se acuden o se presentan como instituciones expertas y con ropajes de generosidad y ayuda todo un conjunto de organismos internacionales, con toda una cohorte de intelectuales y expertos orgánicos a su servicio que saben como realizar esos diagnósticos con mediciones y evaluaciones muy precisas, con datos "objetivos" y "precisos"; lógicamente, con datos cuantitativos, y ya está, ya empezamos así tragando las primeras píldoras envenenadoras capaces de captar la atención del público y de llegar a convencerlos de las bondades de sus diagnósticos y remedios. Es mediante la imposición de un positivismo que no toma en consideración aquellos datos e informaciones que son muy difíciles de cuantificar, pero que desde otros marcos teóricos más hermenéuticos y cualitativos consideramos muy relevantes para comprender las razones de numerosos comportamientos, motivaciones e intereses de personas y de grupos humanos. Se ocultan así muchas informaciones y realidades muy relevantes social y políticamente.

Incluso nos roban la memoria, pues todas las sociedades, en especial desde la conformación de los estados nación europeos, llevan a cabo evaluaciones, mejor o peor, de los sistemas educativos. Pero seguíamos criterios, normas, metodologías y técnica de acuerdo con los paradigmas dominantes, con los modelos teóricos y metodológicos que las comunidades científicas y administraciones públicas consideraban más útiles. Recordemos como en décadas pasadas, por ejemplo, en las décadas de los setenta,

ochenta y noventa, en numerosos países y, obviamente, también en España, para hacerle un seguimiento, ver qué es lo que está pasando en nuestros sistemas educativos habíamos llegado a un notable consentimiento en la necesidad de recurrir a marcos teóricos más interpretativos, a la necesidad de investigaciones más cualitativas y etnográficas. Había una notable coincidencia en considerar los procesos educativos como muy complejos, no traducibles exclusivamente a mediciones con baterías de tests, escalas e instrumentos cuantitativos. Es en esos momentos cuando decidimos buscar y probar otros marcos teóricos, metodologías y técnicas más hermenéuticas, etnográficas y cualitativas para ver y entender mejor lo que había en esa caja negra que era el aula, qué ocurría en el día a día en las aulas y centros escolares.

Antes solo mirábamos cuántos y quienes iniciaban su escolarización, su clase social y sexo, cuándo abandonaban y por qué, pero no se sabía qué estaba pasando en el interior de las instituciones escolares, cómo era la vida cotidiana en las aulas. Cuando los investigadores querían analizar con mayor profundidad recurrían, normalmente, a los análisis de interacción de N. Flanders y escalas o tests por el estilo: pero, poco a poco fuimos cayendo en la cuenta de que los resultados alcanzados podían, incluso, interpretarse al revés, falseaban mucho la interpretación de lo que se recogía y cuantificaba. Así, por ejemplo, se decía que una clase era participativa si el alumnado formulaba preguntas y el profesor las respondía; cuantas más preguntas se hacían y eran respondidas, se hacía equivaler a mayor motivación e interés del alumnado. No obstante, alguien de mi generación podría recordar que ese "aparente" interés era una estrategia que utilizábamos cuando los profesores dictaban apuntes y exigían lo que explicaban luego en los

exámenes. Si a un profesor le decíamos que no entendíamos el tema que tocaba, él lo explicaba otra vez, y si lo hacía rápido le volvíamos a interpelar y a comentar que seguíamos con dudas, que todavía no terminábamos de comprenderlo; de este modo ocupábamos el tiempo de la clase, obstaculizando que avanzara en la materia y cuando finalizaba dicha clase salíamos contentos pues solo había tenido tiempo para dictarnos medio folio de apuntes. Lo que hacía la escala de Flanders era decir cuántos minutos hablaba el alumnado, cuántas preguntas formulaba y a cuántas respondía el profesorado. Si hablábamos, era un aula en la que “participábamos” muchos estudiantes y se concluía que estábamos ante un buen desempeño docente, un buen profesor. ¡Pero si todos boicoteábamos al profesor haciéndole preguntas con las que lográbamos que se enrollara y no nos diera materia! Estas metodologías y técnicas positivistas tampoco permitían conocer qué preguntas realmente queríamos hacer, pero que no nos atrevíamos a formular por vergüenza o porque creíamos que ya debíamos saber, dado que si las formulábamos descubríamos lagunas propias que podrían ser sancionadas por el docente de turno. También había quien formulaba preguntas para lucirse ante el resto de la clase, porque había tenido la suerte de estudiar o alguien externo al colegio le había proporcionado información “para mayores” que nuestro profesor no nos había explicado antes. Imagino que una gran parte de estudiantes han vivido situaciones y experiencias personales similares a estas. O sea, hacer preguntas, participar en el aula puede tener muchos significados, pero se precisa para ello recurrir a otras metodologías más etnográficas y cualitativas.

Como vemos, este es un pequeño ejemplo de como las metodologías de evaluación pueden distorsionar nuestros análisis y valoraciones de la

realidad, generar un perverso currículum oculto y, lo que es incluso peor, ser instrumentalizadas para visibilizar contenidos, tareas y, en resumen, convencer tanto al profesorado como al alumnado y sus familias y a la sociedad con falsos diagnósticos pero que contribuyen a reorientar el sistema educativo en la dirección que desean los grupos más hegemónicos de la sociedad.

La educación es un hecho político, y esto significa que es un proceso en el que todo el mundo debemos participar, porque estamos definiendo cosas que nos afectan a todos y nos condicionan nuestras posibilidades de ver y entender el mundo y, por lo tanto, lo que nunca podemos olvidar, que estamos condicionando nuestra capacidad de tomar decisiones, de implicarnos con los en procesos de solución de problemas y toma de decisiones en todos asuntos, situaciones y problemas que directa o indirectamente nos afecta, tanto a nivel individual como colectivo.

IS: Como acto político, la educación debería estar en coherencia con el sistema político en el que vivimos, por lo tanto, la educación tendría que ser democrática. El sistema educativo, ¿es realmente democrático hoy?

JTS: Creo que es una broma perversa una respuesta afirmativa. Pregúntale a cualquier estudiante dónde participa él democráticamente. ¿Qué es participar democráticamente en el aula? La democracia se acaba cuando entra en el aula, y no solo para el estudiante, sino también para el profesorado. El profesorado a su vez es consciente de cómo cada vez tiene menos posibilidades de participar democráticamente en las instituciones escolares y cómo día a día se encuentra con reales decretos y otro tipo de medidas semejantes que le dicen qué tiene que hacer, sin antes haber podido expresar sus

opiniones y votar. Al profesorado se le dicen todas las materias que son importantes, todos los contenidos que son importantes y, además, cada vez más desgranados, como sospechando de sus capacidades y de la formación recibida. Cuando miras el real decreto de los contenidos obligatorios en el sistema educativo, ¿qué autonomía tienes como profesor ahí? En esas órdenes ministeriales se le indica con todo detalle un programa de contenidos, objetivos, competencias, estándares de rendimiento, criterios de evaluación que considero que es imposible de llevar a la práctica. Se presupone que todo aquello es posible y debe llevarse a buen puerto. Segundo, dadas estas exigencias y la burocracia con la que se acompaña su seguimiento y evaluación, las editoriales de libros de texto tienen mayores facilidades para vender los libros de texto "salvíficos" que ofrecen incluso con el visto bueno de la Administración y por tanto con una pretendida utilidad y calidad de la que en realidad carecen. Manuales que a su vez sirven para que las familias puedan hacer un seguimiento de lo que hacemos en el aula, para vigilar e imponer contenidos culturales dogmáticamente. En la práctica de lo que se trata es de abarcar de todo un poquito, o sea, que no acabas sabiendo de nada. Lo que se estudia en una gran mayoría de aulas sirve solo para acumular datos, informaciones, pero que el alumnado valora solo porque con ellos avanza de curso en curso, pero sin saber su verdadera utilidad y funciones, sin ayudarlo a transformar esos conocimientos en sabiduría, o sea, en un conocimiento reflexivo, fruto de un ejercicio de contraste con muchas otra informaciones diferentes y divergentes que sometemos a análisis crítico, sobre el que ejercitamos nuestras capacidades críticas. La autonomía docente te la quitan. La Administración te impone todo lo que tienes que enseñar y, además te especifica que las evaluaciones del rendimiento de cada estudiante tienen que ser



cuantitativas de cero a diez. Te obligan a cuantificar un proceso educativo con exámenes, pero es una trampa. Para salir del paso, por ejemplo, pones un examen con diez preguntas, si el estudiante responde diez le das sobresaliente, si cinco tiene un cinco, si responde cuatro, suspendió. ¿Eso significa que sabe un cuatro de matemáticas o un siete de historia? No sé lo que significa eso. Una persona que sabe siete en historia, ¿qué significa ese siete? Tradúcelo a un lenguaje comprensivo. En realidad, lo que está pasando es que las nuevas reformas educativas abandonaron realmente lo que antes llamábamos el currículum abierto y flexible y la evaluación continua, forzándonos a inventarnos un algoritmo, una fórmula que te da como resultado siete, pero eso no significa que eso sea lo más interesante, relevante o que esa persona tenga una comprensión histórica, una capacidad de análisis o crítica histórica equivalente a ese guarismo, nada de eso. Ahí se acaba la autonomía de los profesores. Y la autonomía del alumnado, ninguna. En el mejor de

los casos tienen dos materias optativas y deben escoger una. O cuando va avanzando y quiere hacer medicina, su *autonomía* es exclusivamente la de elegir un bachillerato que le ayude a lograr la admisión en esa carrera.

El problema es que todas las palabras más poderosas y motivantes con las que se trata de convencer a la ciudadanía de que los gobiernos lo hacen bien, se distorsionan, resignifican o vacían de significado. La palabra democracia se transforma en un mantra, un concepto vacío y, por tanto, con el peligro de que en la realidad práctica este tan costoso logro cívico desaparezca, porque ¿qué democracia puede haber con un sistema educativo donde el libro de texto sigue siendo hegemónico? Con una única fuente informativa es imposible educar personas críticas, porque la crítica supone e implica que consultas fuentes informativas de todo tipo, muy diferentes. Es decir, cuando lees la prensa, eliges entre muchos periódicos: *Diario.es*, *Okdiario*, *el ABC*, *El País*, *Público*, *La Vanguardia*, *Infolibre*, etc., estás viendo que sobre una información hay diferentes interpretaciones. El ejercicio de la crítica es cuando te ves instado con todo ese conjunto de informaciones a determinar qué es lo que más te convence, dónde están los argumentos de mayor peso para que este hecho sea interpretable de una forma y no de la otra; aprendemos y perfeccionamos nuestras capacidades críticas. Sin embargo, el recurso a una sola fuente informativa es lo siempre hicieron las religiones, imponer la Biblia, el Corán, la Tora, etc. supone educar personas dogmáticas, porque las religiones siempre tienen un libro donde se contienen las verdades reveladas por la divinidad, los dogmas. No puedes contrastarlo con otros libros contruidos por seres humanos que somos falibles, tenemos lagunas informativas, sesgos, prejuicios, intereses, etc. que vehiculizamos en nuestras producciones y que solo el ejercicio de

la crítica nos permite ir modificando y puliendo.

IS: ¿Cree que es posible alcanzar una democracia plena sin que tengamos un sistema educativo democrático?

JTS: Conseguir una auténtica democracia sin un sistema educativo democrático es muy difícil. En uno de mis últimos libros, *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*, mi motor principal gira un poco en torno a ello. En pensar, analizar e investigar cómo los sistemas educativos junto con los grandes poderes mediáticos nos están educando la mirada, tratan de condicionarnos acerca de lo que podemos pensar, sobre todo aquello sobre lo que podemos y debemos interrogarnos y, de este modo, nos ayudan a construir criterios acerca de lo que es lo objetivo, obvio, natural, la normalidad, etc. y cómo debe ser una realidad y un mundo mejor. Cuando las personas compartimos un sistema educativo diseñado sin ser consecuencia de una real participación de la ciudadanía, sin debates democráticos y sin datos e informaciones relevantes, salvo los ofrecidos por grandes organizaciones internacionales neoliberales y colonialistas, como la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, etc. acabamos por pensar y compartir como realidad obvia, lógica, natural, deseable, cosas que no son ni obvias, ni lógicas, ni naturales, ni desinteresadas. El pensamiento hegemónico así construido pasa a operar como una especie de gafas que nos permites ver solo una determinada realidad y unos juicios de valor coherentes con la ideología y fines de quienes diseñaron y graduaron dichas gafas; el resto de la realidad se nos oculta o se nos deforma y distorsiona convirtiéndose en algo indeseable y que debemos de mudar inmediatamente.

En los años 80 empecé a trabajar sobre análisis

de los libros de texto, ver qué realidades, qué colectivos sociales, qué parcelas del mundo, qué interpretaciones de la realidad estábamos presentando como existentes y, por tanto, que estábamos legitimando, mostrándolas como las únicas válidas, las deseables y buenas, todo lo que merece la pena. Y, por lo tanto, implícitamente, qué realidades, saberes, comportamientos y aspiraciones no los son, todo lo que no es deseable, justo, necesario, cierto, etc. A partir de aquellas investigaciones sobre los contenidos de los libros de texto empleados en las aulas empecé a construir un cuadro que rotulé como las "culturas visibles e invisibles", donde mostraba qué realidades y voces aparecían en los libros, de qué mundo se hablaba y de cual no. Ese cuadro lo vengo reproduciendo en muchas de mis obras, porque claro, es una línea de investigación que sigo manteniendo, pero cuando cualquier lector o lectora lo mira en detalle, puede constatar como periódicamente introduzco en él modificaciones. En mis últimas publicaciones, ese cuadro de las culturas visibles e invisibles cada vez subraya un mayor número de realidades que no aparecen. ¿Eso qué significa?, ¿que antes aparecían y ahora no? No, significa que, antes, ni yo mismo las veía, no formaban parte de mi consciencia. Yo miraba aquello, analizándolo con los marcos teóricos, las metodologías, técnicas y la formación que había recibido, lo que me permitía ver unas determinadas realidades, pero me dificultaba e imposibilitaba pensar en otras que no estaban y que deberían estar, como son la realidad de niñas y niños que están escolarizados en nuestros sistemas educativos pero cuya visión se nos distorsiona, mutilando realidades que además, por no ser hegemónicas, son vividas de manera conflictiva por quienes no visibilizamos y no tomamos en consideración. A medida que vas adquiriendo más formación y experiencia, tratando siempre de contemplar críticamente todo lo que te rodea,

la capacidad de análisis va aumentando, lo que te permite ver que faltan realidades que no están reflejadas en los textos escolares, pero que deberían estar. Lo que estoy hablando en todo momento en esos cuadros es de personas que están sentadas en las aulas, pero aquellas personas que entran dentro de esas categorías invisibles, ellas mismas son conscientes de que su mundo está siendo ocultado, menospreciado, que su mundo no es explicado. Todos miramos en los libros dónde estamos nosotros. Hay muchos estudiantes en las aulas que dicen, no hay ningún estudiante transexual en los libros, no hay familias divorciadas, no hay personas sin papeles, ni refugiados, ni de etnia gitana ni de otras etnias minoritarias; su mundo ¿dónde está?, ¿por qué cuando los vemos los etiquetamos como ilegales, incultos, ignorantes, etc.?, ¿por qué son fácilmente valorados como fracasados escolares?, etc.

El mundo de la educación en España sigue estando dominado por la religión católica y la prueba es que la gran mayoría de las editoriales de libros de texto y de material escolar son propiedad de órdenes religiosas y de empresas católicas. Y en un contexto semejante aquellas pocas editoriales que no controlan en cuanto a propiedad, como Santillana o Anaya, cuando las analizamos producen libros de texto con el mismo tipo de sesgos y censuras informativas que las católicas. La razón principal de esa cultura así censurada con la que trabaja el alumnado y el profesorado en las aulas radica en que la Iglesia controla los colegios privados y concertados, que es donde están escolarizadas todos los hijos e hijas de las clases altas y medias-altas, y como las editoriales no religiosas quieren vender libros allí, pues acaban por incorporar la misma religiosidad en sus libros. No hay mayores diferencias en las cosmovisiones ofrecidas por una red de editoriales

de Santillana que en cualquier libro de SM, que es una editorial marianista que en los objetivos de su negocio empresarial proclama con claridad que se dedican a editar libros de texto precisamente para promover las visiones de la realidad y promover los valores católicos, apostólicos y del Vaticano en el mundo.

Si en realidad queremos educar un tipo de ciudadanía más cosmopolita, democrática, informada, optimista, justa, inclusiva y comprometida con la sustentabilidad del planeta, precisamos diseñar e implementar un sistema y reforma educativa coherente con esas finalidades. Urge una política educativa que confíe más en el profesorado, que no se base en la cultura de la sospecha y de una pretendida incapacidad y negligente formación docente.

Los poderes neoliberales y conservadores piensan que el profesorado está mal preparado, lo que le convierte en un conjunto de seres inútiles, salvo que les ofrezcamos recursos didácticos que le diga todo lo que tiene que hacer en las aulas, materiales que están diseñados como protocolos a seguir ciegamente. No olvidemos que el libro de texto del alumno está acompañado del correspondiente "libro del profesor", y que la diferencia entre ambos es que en el del profesor aparecen las respuestas a los ejercicios que les ponemos y exigimos hacer al alumnado. *Los Simpson* tienen un capítulo maravilloso sobre los libros de texto y la desprofesionalización que promueven, sobre cómo los profesores dejan de dar clase cuando Lisa les oculta los libros del profesor y éstos se niegan a dar clases porque no saben las soluciones de los problemas. Una denuncia de este tipo ya nos dice mucho de la falta de democracia y de las carencias y necesidades de un sistema educativo que desconsidera la formación del profesorado y los programas

de actualización de los cuerpos docentes en ejercicio; de las modas tecnocráticas que impone como solución a los problemas, necesidades y finalidades que diagnostican los gurús económicos, políticos y sociales que avalan las organizaciones internacionales economicistas. La cultura de la evaluación cuantitativa, de la *accountability* de las auditorías dirigidas a reorientar las finalidades de los sistemas educativos y a reeducar al profesorado para transformarlo en técnicos que hacen lo que se les manda para promover y producir desde las primeras etapas educativas hasta las universitarias una formación, competencia, capacitación y conocimientos imprescindibles para promover, reproducir y consolidar modelos económicos, laborales neoliberales, neocolonialistas y conservadores; para apropiarse de los centros de investigación y de las líneas de investigación que se consideran más prestigiosas y así generar los saberes y técnicas imprescindibles para sus negocios, pero cuyos efectos secundarios son formar personas desocializadas, productores y consumidores acrícos, egoístas incapaces de primar los bienes comunes, los intereses colectivos.

En estos momentos tenemos unas carreras universitarias donde el alumnado cursa cada año 15-16 materias en forma de pildoritas que impiden la integración entre ellas, cruzar conocimientos y procedimientos de distintas áreas de conocimiento para poder vislumbrar relaciones de saber y poder, para impedir análisis que den respuestas a interrogantes de las líneas de conocimiento e investigación que se promueven como urgentes y salvíficas. Vemos así, como se están construyendo jerarquías políticamente interesadas entre áreas de conocimiento y disciplinas. Las ciencias experimentales, matemáticas e ingenierías se colocan en el vértice de la pirámide; las áreas y títulos académicos de mayor prestigio y poder.

Por el contrario, las humanidades, las artes, las ciencias sociales pasan a convertirse en las titulaciones prescindibles, a las que se les otorga menor valor y por tanto las que van a recibir menos apoyo público y menor financiación, para transferir los recursos que aquí serían imprescindibles a aquellas facultades y titulaciones mejor valoradas. La apuesta y urgencia de programas basados en la interdisciplinariedad se vuelven imposibles.

La formación sirve para que tengas un título, por tanto, estudiantes y profesorado van a acomodar sus esfuerzos y su trabajo a hacer lo que les dictan programas oficiales y libro de texto o recursos equivalentes. Lógicamente hay excepciones, hay grupos de estudiantes y de docentes que tienen otra concepción más política, que se preocupan por ayudar a resolver problemas comunes, que tienen en su mente contribuir a construir saberes liberadores y empoderadores de los colectivos sociales más desfavorecidos; que entran en contacto con otras perspectivas culturales y dinámicas sociales y políticas más comprometidas con la libertad y la justicia. Cuando destaco de los aspectos más negativos de lo que acontece dentro de las aulas, hablo de la tónica mayoritaria. Por supuesto que hay muchas excepciones, muchas resistencias y ejemplos de que es posible otro tipo de educación al servicio de la ciudadanía; no para anular las dimensiones que son imprescindibles para ejercicio de sus derechos y deberes cívicos y democráticos.

IS: Los medios de comunicación y la Iglesia ya no solo se atañen a sus áreas de trabajo, sino que han colonizado también los libros escolares a través de sus editoriales. ¿Qué peligros tiene para la construcción epistemológica de la sociedad que las principales fuentes de información en el sistema educativo, medios de comunicación

¿Iglesia, estén prácticamente monopolizadas?

JTS: Los medios de comunicación y el mundo de las editoriales eran hace pocas décadas todavía un mundo mucho más diversificado. Pero el capitalismo neoliberal funciona también como motor para que todas las editoriales pasen a tener el mismo propietario, obviamente, las grandes empresas monopolísticas que, de esta manera, no solo obtienen mayores beneficios económicos pues eliminan a la competencia, sino que también pasan a controlar el mercado de lo simbólico, imponiendo las líneas, temas y contenidos de las publicaciones, para tratar de cortocircuitar aquellos conocimientos, marcos teóricos y metodologías que pueden contribuir a poner en cuestión sus privilegios y ventajas políticas. El control de las ortodoxias de sus publicaciones nos recuerda, pero superando incluso en eficacia a las censuras que imponía en siglos pasados la Santa Inquisición de la Iglesia católica. Vas a cualquier feria del libro de Madrid o de cualquier ciudad y país y ves que las grandes editoriales, representantes de los grandes poderes económicos y políticos controlan la mayoría de las casetas. No obstante, todavía dejan unos pequeños reductos para que las editoriales más pequeñas y comprometidas con el pensamiento de izquierdas, más progresista, donde publican aquellas personas de los que nadie va a hablar públicamente, porque no van a aparecer como recomendaciones en los grandes medios de comunicación como *El país*, *La Vanguardia*, *ABC*, *La Razón*, *la Cadena SER*, etc., ni tampoco en las revistas de divulgación que ocupan los kioscos de prensa ni los escaparates de las librerías. Estas cuestiones son clave, debemos ser conscientes de que los grandes medios controlan las editoriales y que cada vez se concentran más. Incluso para despistar y dar la sensación de que existen muchas editoriales, las subdividen en pequeñas

editoriales, pero para hacerle creer al consumidor que hay mucha diversidad de editoriales y de discursos. Si analizas con mayor detenimiento vas viendo que no, que ahí es donde está el gran control, en las editoriales y sus producciones y en el control de lo que se vende en las librerías. En las grandes librerías siempre ves los mismos libros porque las editoriales que los lanzan y promocionan hacen más descuentos al librero o al lector, o porque los medios de comunicación anuncian y llegan a convencernos de que esos libros son imprescindibles, de gran calidad e interés; simultáneamente, muchos otros libros quedan invisibilizados y ninguneados sin llegar ni a ser abiertos.

A la Iglesia católica en diversas épocas le pasó lo mismo. Era diferente la Iglesia de finales de la dictadura con el cardenal Tarancón, donde los fascistas pintaban en las calles "Tarancón al paredón", porque sectores importantes de aquella curia avalaban y promovían la teología de la liberación que había empezado durante el Concilio Vaticano II, y muy especialmente con las luchas sociales y políticas de los movimientos de la teología de la liberación latinoamericanos. El Vaticano poco a poco fue frenando esas líneas de pensamiento y acción y se fue convirtiendo en un bunker de la extrema derecha, al igual que lo había sido durante la dictadura franquista o pinochetista. En nuestro país, la dictadura de Franco va de la mano de la Iglesia católica que es la que bendice todo, la que santifica todo y a la que el franquismo le encarga el control de la ortodoxia fascista y de un catolicismo ritualista e inquisitorial. No podemos olvidar que el franquismo le encargó a esa iglesia fascista la ortodoxia de la cultura y aprendizajes escolares e, inclusive, de los medios de comunicación, documentales y películas. Eran los censores de la Iglesia quienes ponían el *nihil obstat* en los libros de aquella época, quienes

declaraban que los contenidos de los libros eran respetuosos de la ortodoxia católica, por tanto, que se podían consultar y leer, mientras otros libros se prohibían y destruían. Tengamos presente que los gobiernos conservadores del Partido Popular volvieron a recuperar y a poner a su lado a la iglesia católica más reaccionaria y fundamentalista, convirtiendo la Religión en una asignatura de oferta obligatoria, permitiéndole a la Conferencia Episcopal la selección del profesorado para impartirla, e imponer los contenidos, modelos didácticos y de evaluación de los contenidos de esa disciplina. De este modo se produce otro efecto secundario todavía más pernicioso, si cabe. El alumnado estudia en las aulas de religión católica explicaciones sobre la condición humana, los acontecimientos y conflictos sociales, catástrofes ambientales, injusticias de todo tipo que para nada pueden contrastar científicamente y con rigor tomando en consideración las teorías y paradigmas con los que trabaja la ciencia. Así, por ejemplo, si a una persona le diagnostican un cáncer o lo despiden del trabajo que explicaciones puede manejar un estudiante que curse religión: ¿Es un castigo divino? ¿Es una prueba de la divinidad para comprobar nuestra fe? ¿Es una injusticia laboral? ¿Es consecuencia de un modelo económico que principalmente busca obtener mayores ganancias o dudando en envenenar a la población?, etc. Es muy difícil ejercitar la razón frente a una fe ritualista y dogmática.

Una de las herramientas más importantes que tuvo el movimiento feminista para dejar de ser consideradas como seres inferiores, casi como subhumanos, para justificar la lógica de su subordinación y de su cosificación cual marioneta de los hombres, y para que esa concepción y las conductas derivadas de su inferiorización, hoy en día sean consideradas como un delito en casi todas las partes del mundo, fue la de



lograr desmontar con éxito todo el conocimiento patriarcal y homófobo que habíamos construido e interiorizado con la ayuda de las instancias de poder, por consiguiente, también desde las instituciones escolares. Los hombres no les teníamos manía a las mujeres por ser mujeres, les teníamos manía cuando se comportaban y se consideraban con capacidades que la Ciencia y la religión nos decía que no tenían. Desde la Ciencia, hablando científicamente se razonaba tal que así: si las mujeres por naturaleza, genéticamente no son seres suficientemente racionales, ¿cómo las voy a tratar de igual a igual? Tuve profesores en la Universidad, en Psicología, en materias como psicometría, estudiando el mundo de los test, donde cuando el alumnado que estábamos más politizado decíamos que hombres y mujeres éramos iguales, él profesor nos respondía muy serio llamándonos la atención y acusándonos de ideólogos. Él nos decía yo soy científico, aplico test por todas partes -algo que era cierto pues era dueño de una empresa destinada a aplicar baterías de test al alumnado de los colegios privados. Nos argumentaba diciendo que las mujeres en razonamiento espacial eran muy limitadas, que sus capacidades espaciales eran casi nulas. Nos insistía, ustedes pregúntenle a cualquier mujer

dónde está su derecha y dónde está su izquierda, y ya verán como dudan. Efectivamente, en aquel momento era así con demasiada frecuencia, pero la verdadera explicación científica era que no practicaban deporte, por tanto, ¿cómo iban a desarrollar ese pensamiento espacial? Y continuaba diciendo, en razonamiento lógico-matemático son también muy limitadas, inferiores; algo creíble en aquellos años porque ellas no cursaban esas materias científicas y experimentales con las mismas exigencias que a los chicos; ellas debían estudiar asignaturas más femeninas, como manualidades, corte y confección. El franquismo destinó a las mujeres al hogar mediante la ley de Educación Primaria que diseñó y aprobó en 1945, decretando que su destino y lugar eran los asuntos y labores domésticas. Decía también aquel profesor que en lo único en que hombres y mujeres éramos más o menos parecidos era en las habilidades lingüísticas, que incluso con cierta frecuencia obtenían mejores resultados en los tests de capacidades y habilidades lingüísticas, que llegaban a superar las puntuaciones logradas por los hombres. Era la forma de decirte que el insulto que se usaba contra las mujeres, de que eran cotillas era algo avalado incluso por la Ciencia; que como siempre están hablando y "cotorreando", pues terminan desarrollando con más éxito esa dimensión, la inteligencia lingüística. Este creo que es un ejemplo suficientemente claro de cómo se construye y se legitima como normal lo que es el resultado de un determinado y concreto proceso y filosofía educativa sexista, discriminadora. No obstante, es lógico, normal, de sentido común, asumir que puede haber diferencias, porque una cosa es que tengas capacidad para algo y otra es que la desarrolles. Si tenemos un sistema educativo que no facilita o no permite desarrollar lo que va a ser medido, lógicamente acabaremos justificando la inferioridad como algo genético, derivado de los talentos con los que nos dotan

los dioses. Poco a poco se nos olvida asumir y ser conscientes de que los resultados de la aplicación de tests y de baterías de pruebas y escalas son una construcción social y política que hace la sociedad hegemónica para justificar sus privilegios.

Las clases sociales privilegiadas utilizaron, instrumentalizaron siempre muy bien el conocimiento, porque el poder y la dominación se imponen primero por la fuerza, pero a medio y a largo plazo no puedes tener un ejército detrás de cada sector de la población, de cada grupo social. El control del conocimiento es mucho más eficaz, es una estrategia a la que también recurrió la Iglesia cuando los poderes económicos y políticos invadieron y colonizaron lo que estaba fuera de nuestras fronteras. Primero llegaban el ejército y la Iglesia, y una vez que la Iglesia ejercía su magisterio sobre la base de informaciones e interpretaciones de la realidad manipuladas e interesadas políticamente, los ejércitos podían regresar a casa. Entre la Iglesia y la escuela que montaba esa Iglesia convencían a los colonizados de que eran por naturaleza seres inferiores y que, si aspiraban a llegar a ser igual que nosotros, tenían que hacer lo mismo que nosotros. Al alumnado se le insta al olvido políticamente significativo, a renunciar a sus saberes y tradiciones, a sus costumbres. Las epistemologías del sur, en expresión de Boaventura de Sousa Santos, se infravaloraban y negaban, al igual que los conocimientos que construían. Las instituciones que controlaban el conocimiento oficial eran la Iglesia católica y las escuelas católicas, lo que les otorgaba un enorme poderío y superioridad para tomar decisiones, aconsejar y valorar. Lo curioso es que las situaciones de dominación se construyeron de manera semejante, pero esto es algo que las nuevas generaciones ignoran.

Hoy es mucha la preocupación de los grandes

poderes económicos, políticos y religiosos por la educación, por ponerla de su lado, al servicio de sus intereses y aspiraciones. Esto explica la creación de instituciones socio-políticas comparativistas con un desmesurado poder como, por ejemplo, la OCDE. Llevo décadas diciendo que la OCDE es el ministerio de educación del planeta tierra, aunque es más riguroso decir que para Europa y América del Norte, pues para Latinoamérica, Asia y África, quizá lo sea el Banco Mundial, que es quien les viene a brindar créditos y ayudas económicas, pero con condiciones. Y entre las condiciones siempre está el control de la educación. En lo que llevamos del siglo XXI, los países, a la hora de ver si tienen o no un buen sistema educativo, solicitan la colaboración de la OCDE y le encargan la aplicación de pruebas de evaluación estandarizadas como es PISA. Pero, ¿qué miden?, ¿y qué no evalúan, a qué dimensiones no le prestan atención? En mi libro *La justicia curricular*, tengo un cuadro que construí con los focos de atención que vigila y mide PISA y con las dimensiones no mide PISA. Un cuadro que ocupa un folio por completo, pero en el que solo las tres primeras líneas reflejan los intereses de PISA, o sea las competencias en ciencias experimentales, matemática y comprensión lectora y en las dos últimas aplicaciones, la educación financiera; el resto de las líneas del folio con lo que desconsidera e ignora, por no decir lo que no considera de interés en la formación de las nuevas generaciones.

En los últimos años la OCDE también comenzó a preocuparse por la formación del profesorado, sus competencias profesionales mediante la aplicación de la prueba TALIS (*Teaching and Learning International Survey*), pero tomando como referencia las puntuaciones del alumnado en los tests de PISA. TALIS y PISA operan cual constructo político y técnico para redirigir las políticas educativas de todos los países en la misma

dirección, al servicio de un tecnocapitalismo, de un biocapitalismo, cuyo modo de operar es relegando al ser humano a un lugar secundario, colocando los intereses de las grandes corporaciones financieras capitalistas y de sus procesos de acumulación de riqueza y de poder como razón de cualquier toma de decisiones, por tanto, también de cómo deben ser y comportarse los sistemas educativos.

Cualquier analista viene desde hace tres décadas observando cómo se trata de incidir en aquella formación y en los programas de actualización del profesorado con mayor potencial para redirigir las “vocaciones”, los intereses del alumnado hacia las carreras agrupadas bajo el acrónimo STEM (ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas), para lo que utilizan como zanahoria los resultados de las pruebas comparativistas internacionales como PISA. Toda la formación docente, así como las necesidades del alumnado para una mejor formación humanística, filosófica, en el ámbito de las artes y de las ciencias sociales son completamente ignoradas. A finales de diciembre de este año PISA nos ofrecerá los resultados de su última aplicación de PISA, nos lanzarán los datos organizados cual bomba informacional, que diría Paul Virilio, llamándonos la atención y tirándonos de las orejas porque no desarrollamos de manera adecuada las competencias científicas, matemáticas y financieras de nuestro alumnado. La OCDE mediante PISA nos dice en qué consiste realmente un sistema educativo de calidad, de excelencia, pero exclusivamente desde su punto de vista economicista, neoliberal. No le preocupa para nada la democracia ni la justicia social ni la educación de ciudadanas y de ciudadanos comprometidos con el bien común.

Nuestro sistema educativo está controlado por grandes empresas y corporaciones multinacionales de todo tipo. Preocupa la educación, pero solo en



función de sus intereses. Su obsesión es construir un capitalismo cognitivo muy rentable, es decir, capacitar seres humanos para vivir en sociedades informacionales donde el conocimiento es valioso únicamente en la medida en que se puede convertir en poder económico y político; un mundo en el que se instrumentaliza y privatiza de todo el sistema educativo, desde las etapas de la Educación Infantil hasta la Universidad, estimulando y produciendo aquel conocimiento que los grandes capitales económicos y financieros precisan, mientras que todo el que no necesitan pasa a ser infravalorado como una pérdida de tiempo improductiva.

Como ciudadano de izquierdas, comprometido con la defensa de lo público como se está produciendo una muy peligrosa concentración monopolística de editoriales y revistas científicas con enorme influencia en los sistemas de educación y de investigación. La privatización de las redes que controlan la información, el pensamiento y por tanto las subjetividades de las personas, es una de las mayores amenazas que tiene el modelo de sociedad democrática, solidaria, justa y fraternal que venía operando como el principal objetivo y motor para construir otro mundo mejor, más humano.

IS: ¿Qué incidencia tiene sobre el desarrollo de la sociedad que determinados conocimientos sean hegemónicos y que el

restante sea invisibilizado o inferiorizado?

El conocimiento que se promociona, valoriza y revaloriza es aquel que mejor funciona para el mantenimiento y la reproducción del mundo neoliberal, de los intereses y negocios egoístas y depredadores que posibilitan que una minoría de personas supermillonarias cada año acumule, concentre más poder económico, político, militar y social. Concentración que se produce, explotando, marginando y excluyendo día a día a un mayor número de personas que muy a duras penas sobreviven sin poder atender a sus mínimas necesidades. Por el contrario, el conocimiento más invisibilizado, menos promocionado, al que menos recursos públicos y privados se destinan es todo aquel con posibilidades de cuestionar los efectos secundarios, las terribles injusticias derivadas de los modelos de producción y consumo neoliberal, de todo aquel conocimiento capaz de interrogarse por las razones de un mundo con ingentes cantidades de personas que viven en la pobreza, de países excluidos que funcionan mientras el primer mundo puede explotar y beneficiarse de sus minerales, tierras, recursos humanos, etc. Los saberes y conocimientos con capacidad para responder a los interrogantes acerca de las injusticias del mundo del presente son ocultados e inferiorizados; no se estimula al alumnado a profundizar en el estudio de las humanidades, de las artes y de las ciencias sociales, que son las áreas que colocan y visibilizan la diversidad de mundos y de seres humanos y los colocan en el centro de la investigación, como razón de ser de nuestros desarrollos científicos, tecnológicos, culturales, etc. Conocimientos, tecnologías y saberes con posibilidades de impedir y revertir los procesos de acumulación capitalista, de frenar la degradación medioambiental, la expoliación de recursos humanos y materiales de los países dependientes, la generación de pobreza, de

exclusión y de muerte.

Siempre debemos tener presente en nuestros comportamientos y decisiones que todavía vivimos en una sociedad donde las distancias entre clases sociales aumentan, la dominación colonialista y neocolonialista sigue existiendo. Tenemos demasiados mantras explicativos, discursos sesgados, manipulados que convencen a mucha población de su inferioridad, que los culpabilizan individualmente de sus fracasos educativos, sociales, económicos, políticos que están siendo generados por un mundo en el que las reglas de juego son sumamente injustas. Pensemos, por ejemplo, en uno de los eslóganes fundamentales de esta individualización de los fracasos de las personas que lanzó Margaret Thatcher en los ochenta, y luego José María Aznar en España, *la cultura del esfuerzo*. Quien no rendía escolarmente o como emprendedor o trabajador era porque no se esforzaba. Así simplistamente se ocultaban las estructuras económicas, sociales, culturales y políticas que generaban esos efectos secundarios perversos, el fracaso humano. Los seres humanos siempre nos esforzamos por aquello que nos interesa, por lo que estamos motivados. Y no nos esforzamos por lo que no nos interesa o no entendemos. Fue un mantra maravilloso que metió de tapadillo que ya vivimos en una sociedad en la que hay igualdad de oportunidades, y si ya hay igualdad de oportunidades, las diferencias entre los seres humanos tienen que ver con el esfuerzo o con algo genético. Nos convencen de que quien fracasa es por "su" culpa y ocultan que el capital cultural y económico de las familias es determinante en el éxito escolar; algo que incluso reconoce hasta PISA, aunque no lo publicitan. ¿Por qué el fracaso escolar se da en los barrios deprimidos mayoritariamente?, ¿por qué en los grandes colegios privados y concertados no hay prácticamente fracaso escolar? Vas viendo

y parece que este país cree que ya no existen clases sociales. El éxito del neoliberalismo se asentó sobre la distorsión que se promocionó para convencernos del fracaso y del sinsentido de las ideologías liberadoras, como por ejemplo el marxismo, para así tratar de convencernos de que no hay clases sociales, que ahora ya somos todos iguales, las otras explicaciones más reales acerca del fracaso escolar y social por razones estructurales desaparecen. ¿Qué factores inciden sobre ese fracaso escolar? Nos dicen que elegir mal la carrera; por ejemplo, tratan de convencernos de que dedicarse a estudiar ciencias sociales, humanidades o artes, es elegir mal, pues son estudios sin salida que llevan a situaciones de desempleo, al paro.

Nos están haciendo emprendedores de nuestra propia vida que es otro de los conceptos mantra, pero un emprendimiento capitalista. Es un emprendimiento de cómo puedo inventarme algún tipo de negocio que obligue a quienes me rodean a que lo consuman; les generamos necesidades falsas pero que generan mucha riqueza en pocas manos. No es, lo que podríamos decir, el emprendimiento socialista cuyos presupuestos son radicalmente diferentes. Asumimos que vivimos en una comunidad en la que hay grandes problemas y que, por tanto, es nuestro deber y compromiso cívico ayudar resolverlos, pensar y tomar decisiones para ayudar, para ver cómo puedo poner mi conocimiento y el conocimiento de las personas que me rodean al servicio de toda la comunidad, solucionar los problemas comunitarios. La preocupación por el bien común, desaparece, queda reducido a frases de un discurso político en un momento o a una frase destinada a lograr muchos "me gusta" en Facebook, pero hasta ahí llega y se agota, la gente sigue pensando en sus negocios personales.

Soy de los que cree que la universidad pública al ritmo que va, tiene los días contados. En una conversación privada con Boaventura de Sousa Santos decíamos: todas las instituciones nacen, se desarrollan y mueren. La institución universitaria nació, se desarrolló y está en periodo agonizante, sobre todo la universidad pública, que es aquella que construye un conocimiento y forma especialistas para pensar en lo público.

IS: Usted es de los pocos educadores que han trabajado con la teoría de la colonialidad-modernidad en España. ¿Cómo encaja la teoría decolonial en el sistema educativo español?

TJS: Está muy claro, el capitalismo está globalizado, es lo que rotulamos como neoliberalismo. Un sistema educativo neoliberal solo se mantiene en la medida en que los países hegemónicos, las metrópolis, formen ciudadanos con una percepción neocolonial, donde ellos se sientan superiores e invisibilicen las otras realidades y nuestras co-responsabilidades en ellas.

No podemos pasar por alto que el conocimiento construido en las metrópolis, en sus universidades, centros de investigación, fundaciones filantropocapitalistas e, incluso, en sus conventos y instituciones religiosas fueron y son de capital importancia para construir, para fundamentar y justificar jerarquías de seres humanos, de culturas y de pueblos; para invisibilizarlos y si esto no es posible, para inferiorizarlos; para convencerlos a ellos y convencernos a quienes vivimos en este denominado primer mundo que ellos son los culpables y únicos responsables de las desgracias e injusticias de las que son objeto. Por ejemplo, la gente que en España trabaja en informática o con un tipo de tecnologías semejantes lo que rara vez

habrá estudiado y escuchado en las facultades en las que se especializó es en qué medida los aparatos que utilizamos están siendo producidos con recursos mineros que expoliamos en países en guerras que en el fondo son modos de comercio y explotación neocolonial, o que los chips se abaratan sobre la base del trabajo esclavista de niños en minas en el Congo que, en vez de estar en la escuela, están en las minas para sacar los minerales que nosotros necesitamos.

La tranquilidad y desculpabilización que siente la mayoría de la población de los países dominantes es el resultado de un sentido común hegemónico construido sobre la base de invisibilizaciones y distorsiones informativas y la construcción de falsas, pero interesadas jerarquías acerca del potencial de otras realidades, de la inferiorización y subordinación política y culturalmente construida de su ciudadanía.

Solo hay que preguntar a cualquier estudiante qué es lo que sabe sobre cualquier país latinoamericano, y eso que son los más próximos por la lengua y la presencia de numerosos ciudadanos de aquellos países en España; de África no saben ni el número de países en que está organizado, porqué y desde cuando, nada, excepto que allí es un buen lugar para hacer safaris, así como el espacio en el que viven y se organizan grupos terroristas que periódicamente generan masacres a lo largo y ancho del mundo. Mira las representaciones más frecuentes del mundo y comprobarás como todavía seguimos estando situados en el centro de los mapas, siempre, aun sabiendo que el planeta es como una enorme esfera y que un corte al azar apenas tendríamos posibilidades de aparecer en ese espacio central, pero siempre estamos en el centro, es el rostro visible, la imagen del eurocentrismo. Todo el conocimiento que se produce en los otras partes de

mundo se desconoce, y si algo te llega, es siempre inferiorizado, como cultura popular, folklore, etc., como producto de seres subalternos.

Serán las luchas de liberación exitosas lideradas por esos grupos y pueblos subalternos las que lograrán acabar con el calificativo de "popular", aplicado a todas sus producciones y creaciones culturales, para pasar a ser valorados como creaciones culturales, sin más, de esos pueblos, sin connotaciones jerárquicas. El conocimiento popular es la etiqueta inferiorizante que los grupos hegemónicos más poderosos aplican a todo aquello que producen los grupos sociales sin poder; pero cuando estos pueblos dominados se liberan se deja de aplicar también a sus saberes y creaciones culturales, pasando a tener un estatus similar al que ya tienen los saberes y construcciones culturales del resto de los pueblos que antes les dominaban. Se acaban las jerarquías destinadas a favorecer y legitimar situaciones de explotación y de dominación.

En una conferencia reciente exponía el ejemplo de un libro de texto publicado el año pasado y, por tanto, con plena vigencia legal, donde aparecía una ilustración con un texto que decía que un brasileño venía a Sevilla porque quería descubrir los orígenes de su civilización y a la gente que les llevó su cultura. Como te imaginarás, ¡es increíble que a estas alturas recurramos a semejantes explicaciones! En un libro de la editorial SM. Y si te preguntas, ¿cómo muchas profesoras y profesores no se dan cuenta de esto? Pues porque las políticas educativas vigentes lo distraen para pasar a vigilar las respuestas del alumnado a los ejercicios y, además, a fiarse de la información que vehiculizan los libros de texto; no se estimula y favorece leer y analizar críticamente los contenidos culturales que reflejan tales manuales. E inclusive, con una lectura rápida y superficial es

fácil que considere como "lógico", "creíble", "obvio" ese relato colonialista. Porque el pensamiento crítico exige mucho esfuerzo, te obliga a entrar con fuentes informativas muy diferentes, a mirar detenidamente qué hay de razonable en las distintas explicaciones con los que se habla de los asuntos humanos, de la realidad.

Yo sigo insistiendo una y otra vez que en España, el profesorado de educación infantil y primaria, su formación cultural como tal, o sea, el conocimiento de historia, matemáticas, geografía, arte, filosofía, biología, música, etc. se completó, a los ojos de las Administraciones educativas y de sus políticas, cuando terminó bachillerato, porque en la Universidad sus clases son de didáctica de las matemáticas, didáctica de la historia, psicología del aprendizaje, etc., es decir, se da por supuesto que ya saben historia, matemáticas y demás asignaturas que van a impartir en educación infantil y primaria. Esa formación explica que los libros de texto estén plagados de distorsiones, de informaciones erróneas, sesgadas y politizadas que el profesorado no va a ver con facilidad. El desarrollo y potenciación de la capacidad de crítica que todos los programas de formación oficial vienen diseñando se agota en la mera formulación, acaba reducido a un eslogan que adorna y queda

bien. No se favorece el debate y la necesidad de cuestionar los contenidos obligatorios que son más importantes para comprender nuestras realidades, para analizar y aprender a resolver los problemas, injusticias y necesidades con las que nos encontremos, para acabar con la desigualdad que caracteriza a nuestras sociedades. No es de recibo que estudiantes de carreras de cuatro años tengan 16-18 asignaturas por curso, lo que va a favorecer un tipo de pensamiento mosaico, fragmentado. La reivindicación de un currículum más integrado e interdisciplinar está siendo abandonada. El pensamiento disciplinar genera pensamiento en paralelo, líneas de pensamiento y análisis que nunca se entrecruzan, y esto explica como la mayoría del alumnado se siente incapaz de establecer relaciones entre diferentes disciplinas. Si no podemos ver la complejidad de la realidad poniendo en relación el conocimiento construido desde las distintas disciplinas, es muy difícil poder encontrar soluciones a los problemas cotidianos, a las situaciones opresivas e injustas que están sufriendo numerosos colectivos sociales y pueblos.