

AGUSTÍN

Innovación o competencias contra el saber

Innovation either competences against the knowledge

RAMOS IRIZAR

Palabras clave

Competencia, Universidad, productividad, innovación, saber

Key words

Competences, university, productivity, innovation. the knowledge

Resumen

El modelo de enseñanza que desarrollamos en la Universidad y en los centros educativos defiende criterios económicos alejados de los principios humanistas. Proponemos un cambio cultural importante ya que necesitamos competencias nuevas frente al productivismo a corto plazo y la acumulación individualista de beneficios sin medida.

Abstract

The model of university education as well of the other types of colleges defends economical criterions far from humanistic principles. We propose an important cultural change because we need new competences different from the short place productivity and individualistic accumulation of profits without restraint.

Introducción

No es la primera vez, ni será la última. Una campaña de desprestigio, con el agravante de ser planetaria, gracias a las redes de información y tergiversación mundiales, atraviesa el planeta de la cultura, educación y enseñanza.

Al preguntarnos a donde va la universidad, estamos partiendo de un principio básico: individualizando las carreras académicas y profesionales, el objetivo de los gobiernos y de los administradores del capital (léase grupos financieros o magnates de las bolsas, o simplemente, gestores de entidades bancarias) es debilitar a los intelectuales y al profesorado desprestigiando su estatus.

Gilles Balbastre (2010) al referirse a las exigencias de los gestores sobre los contratos del profesorado en los centros de enseñanza en su conjunto, comenta que se pide que sean dinámicos, disponibles, con gran sentido de la autoridad natural, que alíen firmeza y flexibilidad, apertura de espíritu, capacidad para dirigir proyectos y capacidad de innovación. Se trata de los típicos principios del «management moderno» con voluntad de imitar el modelo de relaciones sociales del sector privado, convirtiendo a cada centro de enseñanza en una pequeña empresa autónoma.

Podemos comprobar que una jerarquía de intermediarios atraviesa el planeta intelectual en la educación. Grupos de gerencia, con delicadas misiones de control del gasto, basadas en exigencias de empresas multinacionales aplicadas a las universidades, grupos de calidad, encargados de medir indicadores de productividad y jerarquizando los diferentes centros, ensalzando a unos y desvalorizando a otros. Personal de administración y servicios, con funciones de control y vigilancia así como abandono de funciones tradicionales de servicio que ahora deben ser realizadas por los profesores o por los propios estudiantes cuando no por sus padres. Grupos de profesores alejados del ambiente intelectual, meros gestores de mediocridades impuestas que realizan precisamente tareas de administración que no les corresponden y que además no conocen, usurpando el trabajo de los auténticos profesionales de los servicios, quiénes pasan a un segundo plano, desfavorecidos y menospreciados.

Proyectos, dinámicas pedagógicas, competencias, aprendizaje en el aula, horas presenciales, horas no presenciales, trabajo del alumno, innovación, creatividad y un largo elenco de panoplias atraviesa el planeta educación y cultura, alejándose del saber y del conocimiento para gestionar competencias que, como veremos más adelante, van precisamente contra los conceptos y el pensamiento. Se trata, señala Balbastre (*ibid.*) de impulsar una dinámica pedagógica y favorecer proyectos en red. Desde los ministerios se envían las directrices generales, siendo las direcciones de los centros las que aplican las

veleidades gubernamentales, con el objetivo beatífico de reforma (siempre, evidentemente, es la reforma). Los equipos pedagógicos recogen el reto y organizan la enseñanza de profesores con un estatuto diferente y con una menor presencia entre el alumnado, con una relación particular con respecto a la jerarquía y una desaparición absoluta del concepto de solidaridad que era el que al parecer más molestaba al «management». En los criterios de calidad, de hecho, se prima la competitividad frente al igualitarismo y se defiende la productividad como diferencia en el trabajo, no valorando aspectos básicos como la atención personalizada a los estudiantes (aunque se diga lo contrario), lo que se considera como una pérdida de tiempo y energía y priorizando el trabajo docente en sus aspectos de gestión cuanto más tecnológica mejor. El profesorado se transforma en una máquina que fabrica proyectos, hojas de ruta, modelos, plantillas, cuestionarios y que se convierte en único visitante de cursos de innovación pedagógica impartidos por profesionales del marketing educativo y del ya mencionado «management». El saber es lo de menos; las ideas son buenas en la medida en que son prácticas, convirtiendo la praxis en una acomodación a las exigencias del mercado económico y a las lógicas del consumo privado. Nada que ver, evidentemente, con el pensamiento filosófico que pasa a convertirse en «amor por el saber» mediatizado por la ignorancia y la apariencia sofisticada del saber para el mercado.

Tal y como señalan Boltanski y Chiapello (1999), el capitalismo se moderniza apoderándose de ideas como las de red y proyecto. Esta utilización exagerada, señala Balbastre (*ibid.*) citando a Franck Lepage (2007) es la que permite que la mercancía sea un bien o un servicio realizado en condiciones profesionales que prueba su pertinencia en un mercado competitivo con otros bienes o servicios equivalentes. La palabra «proyecto» transforma nuestra vida en un proceso mercantil.

Este asunto sería comprensible y quizás hasta podíamos tener dudas de su verdadero carácter, si encima no se hiciera, como se hace, en la precipitación y con una reducción de costes bien clara. Todo son políticas de ajuste: menos personal de administración y servicios, menos profesores y más personal dedicado a las políticas de control pedagógico, cursos y ajustes, porque en lo que es seguridad y vigilancia se reducen también los efectivos mientras se aumenta la presencia de cámaras de seguridad. Está por ver, además, si los conocimientos de quienes acceden a impartir esos cursos son los adecuados (incluso para el *management*) o, más bien, forman parte de los grupos cercanos a los responsables del asunto.

Es claro, por lo tanto, que de lo que se trata es de ajustarse a las exigencias de la economía de mercado y a los usos y abusos del capital tal y como lo hemos considerado ya anteriormente. Un estado de reconversiones

permanentes, donde priman la inseguridad y la competitividad, pero solo para unos, porque para otros, los puestos están asegurados y la competitividad es inexistente ya que forman parte de grupos favorecidos gracias a influencias familiares o parafamiliares.

Un gran sentimiento de fracaso e inutilidad social caracterizan la experiencia profesional del profesorado en general, ya que estas políticas internas se trasladan mediáticamente a la sociedad y ésta no se caracteriza precisamente por su espíritu crítico. Se produce un abandono institucional y social de las prácticas del saber y del conocimiento y se acepta solo la lógica implacable de un mercado dominado por los magnates que preconizan las competencias contra el saber.

Las competencias contra el saber

En 1889, el precisamente filósofo americano William Torrey, a la sazón ministro de educación afirmaba (*Le Monde Diplomatique*, octubre de 2010) que las escuelas americanas habían sido científicamente creadas para impedir que algunos fueran demasiado educados. El americano medio debe contentarse con adoptar el papel que le corresponde en la vida sin sentirse tentado por otros roles.

John Davison Rockefeller, en 1906 (*Le Monde...*, 2010) precisa que no se trata de hacer de estas gentes y de sus hijos, filósofos o científicos. No se trata de educarles para ser autores, educadores, poetas o literatos. No se buscan grandes artistas, pintores, músicos, abogados, doctores, sacerdotes, políticos, hombres de Estado que ya existen en las clases acomodadas. La tarea es más simple. Se trata de organizar la educación de los niños de tal manera que podamos enseñarles a hacer lo mejor posible lo que sus padres y sus madres realizan hoy de modo imperfecto. Es decir, hacer bien y organizadamente lo que hacemos habitualmente, sin salirnos de los límites fijados socialmente e institucionalmente. Esto es la calidad.

Para la comisión europea y por ende para nuestros gobiernos, se plantea, según Nico Hirtt (2010) un objetivo general para la enseñanza en su conjunto: preparar un vivero de mano de obra flexible que responda a las necesidades que las empresas tienen de trabajadores poco cualificados. De este modo, se trata según Hirtt (*ibid.*) citando a Androulla Vassiliou (comisaria europea de educación) de mejorar las competencias y el acceso a la educación concentrándose en las necesidades del mercado, así como ayudar a Europa en la competición de la globalización. También, equipar a los jóvenes para su acceso adecuado al mercado de trabajo, así como responder a las consecuencias de la crisis económica.

Este pensamiento ha recorrido Europa en los últimos años. El objetivo es sostener los mercados y adecuar la enseñanza a las necesidades económicas. Esta es la misión de la enseñanza en su conjunto. Señala también Hirtt (*ibid.*) que el Centro europeo para el desarrollo de la formación profesional prevé, para los próximos años, un aumento del empleo altamente cualificado, pero igualmente un crecimiento significativo del número de empleos para los trabajadores de los sectores de servicios, especialmente en la venta de detalle y la distribución, así como en otro tipo de ocupaciones elementales que no necesitan mucha cualificación. La agencia europea califica esta situación con el pomposo nombre de «polarización en la demanda de competencias». Se describe esta polarización oponiendo «MacJobs» y «McJobs» (el Mac de Apple y el Mc de McDonald).

Resulta evidente que estas dinámicas del mercado de trabajo, contrastan con el discurso habitual sobre la sociedad del conocimiento y tienen repercusiones importantes en las políticas educativas. La OCDE, señala Hirtt (*ibid.*), reconoce que no todos van a realizar su carrera en el dinámico sector de la nueva economía. De hecho, la mayoría no lo harán, por lo que los programas escolares no pueden ser concebidos como si todo el mundo fuera a llegar lejos.

En Francia, por ejemplo, continúa Hirtt (*ibid.*) M. Claude Thélot, presidente de la comisión del debate nacional sobre el porvenir de la escuela, emite un informe en 2004 al primer ministro François Fillon en el que asevera que la noción de éxito para todos no debe dar origen a malentendidos. No quiere decir que la escuela tenga como objetivo el de lograr que todos los alumnos tengan las calificaciones escolares más altas. Sería una quimera para los individuos y un absurdo social, dado que las calificaciones escolares no irían asociadas correctamente a las necesidades de empleabilidad.

El problema es muy serio y va a generar grandes tensiones y enfrentamientos, algunos de los cuales han empezado ya a manifestarse en países en los que el número de escolares y universitarios es muy alto, originando una inflación de títulos, sobre todo en áreas de alta cualificación, además, con estudiantes poco cualificados para esas tareas en muchos casos (muchos de ellos de clases sociales medias y altas, pero de una incompetencia profesional, moral y humana extrema), lo que denota una sensación de fraudes masivos en la concepción de los modelos educativos basados en competencias que, a la hora de la verdad, no se respetan, por mucho que se alardee de lo contrario. Un gran «bla, bla, bla» sin fundamento de ningún tipo. El grand «bluff» de la era contemporánea.

Estamos en una situación de gran depresión económica y moral. La naturaleza de muchos de los nuevos empleos es calificado como de poca cualificación, al menos esa fama tienen. Porque, como bien señala Hirtt (*ibid.*) el empleo no cualificado no existe. Se denominan así los trabajos cuya cualificación no se

quiere reconocer (así se paga menos o nada). El paraíso del empresario sin escrúpulos. Desde el comienzo del siglo xx, la posesión de un nivel elemental en lectura y en escritura no es considerada como una cualificación. Es lo mismo desde hace algún tiempo para el permiso de conducir o la utilización del ordenador. Este tipo de cualificaciones, señala Hirtt (*ibid.*) no son objeto de ninguna negociación colectiva y no ofrecen ninguna garantía en materia de salarios, de condiciones de trabajo o de protección social.

Los empleos no cualificados de hoy en día tienen de particular que exigen competencias numerosas, pero de un nivel muy débil. El empleado que trabaja en el vagón bar de un tren de alta velocidad internacional, precisa Hirtt (*ibid.*) tiene que comunicar de modo elemental en diferentes lenguas, poseer disposiciones para el cálculo mental, un mínimo de cultura tecnológica, digital y científica para controlar una serie de útiles variados (horno, microondas, calentador de agua, caja de registro de cobros, lector de tarjetas bancarias, frigorífico...). Por lo mismo, debe tener algunas competencias sociales y relacionales en el contacto con clientes muy diferentes, sentido de la iniciativa, espíritu de empresa y flexibilidad horaria.

Ésta y seguimos con Hirtt (*ibid.*) es la lista de competencias de base establecida por la comisión europea y que debe servir de eje central para la reforma de los sistemas educativos, de la escuela primaria a la formación profesional, pasando por los colegios e institutos: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias de base en ciencias y tecnologías; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; espíritu de iniciativa y de empresa; sensibilidad y expresión culturales.

De estas capacidades están privados más de treinta millones de trabajadores, que quedan automáticamente excluidos de la competición por el acceso a los nuevos empleos «no cualificados». Esta situación obliga a que los empleadores recluten trabajadores «sobrecualificados» y por lo tanto, teóricamente al menos, más costosos. Generalizando el acceso a estos saberes de base, la comisión trata de ejercer una presión a la baja sobre los salarios. Para un determinado nivel de demanda, adecuada a un cierto tipo de competencias, el aumento de la oferta corresponde a una bajada de sueldos reales para los trabajadores que dispongan ya de estas competencias.

Hirtt (*ibid.*) matiza que la sustitución de la competencia con relación al saber responde a una demanda creciente de flexibilidad y de adecuación de la mano de obra. La inestabilidad económica junto al recurso continuo y desenfrenado a la innovación tecnológica, reduce el horizonte de previsibilidad. Nadie sabe cuales serán las relaciones técnicas de producción en diez años, por lo que nadie puede predecir las necesidades precisas en conocimientos o en

cualificaciones. Sin embargo, las competencias enumeradas por la comisión europea se perciben como valores seguros, garantes de la capacidad de adaptación de los futuros trabajadores. Se trata de una fuerza de trabajo que posee las competencias adecuadas para adaptarse permanentemente a demandas y modos de producción en evolución constante.

No nos engañemos. La orientación hacia este tipo de enseñanza, señala Hirtt (*ibid.*) supone igualmente una individualización de las trayectorias de aprendizaje. El profesor no tiene ya como misión la de lograr que un grupo-clase progrese colectivamente, sino únicamente la de permitir que los individuos ejerzan y desarrollen sus competencias, cada uno a su ritmo. Una buena forma de separar el mercado de trabajo de las exigencias que imponían las formas tradicionales del diploma y la cualificación.

¿A dónde va la Universidad?

Lo vamos viendo, la rentabilidad y un aparente progreso económico priman sobre el saber y el desarrollo de conocimientos que no vayan asociados al «management». Marta C. Nussbaum (2010) lanza un grito de alarma manifestando que en este periodo de crisis, curiosamente, las enseñanzas humanísticas retroceden en todo el mundo, en aras de una supuesta rentabilidad. Lo de curiosamente lo señalo porque los efectos de esta situación de enorme depresión económica que atravesamos, sobre todo en Occidente, parecen ser debidos al pensamiento y al saber y no a las desidias y a las iniquidades de algunos banqueros, grupos mafiosos sin escrúpulos, gobernantes corruptos y rentistas sin límites. Si alguna solución existe, evidentemente, no va a venir de la mano de los que han generado este desastre, con sus vanidades y pretenciosas tendencias al derroche sin fundamento. Más bien, sería la hora de cambios profundos en el nivel intelectual y de desarrollo de la humanidad. Pero, la realidad parece distinta y quiénes siguen gobernando y dirigiendo nuestros destinos son los mismos que han generado la depresión. Curioso, si, realmente curioso cómo podemos consentir tamaña iniquidad.

Además, es claro que no solo no van a mejorar en sus pretensiones, sino que quieren ir más allá. Nos hallamos ante una crisis planetaria de la educación. Así lo ve Nussbaum (*ibid.*). Ávidos de éxitos económicos los países y sus sistemas educativos renuncian imprudentemente a competencias que son imprescindibles para la supervivencia de las libertades y el saber. Dentro de poco, si se mantienen estas tendencias, generaciones de máquinas útiles, dóciles y técnicamente cualificadas sustituirán a ciudadanos capaces de reflexionar por ellos mismos y de poner en cuestión la tradición, comprendiendo el sentido de los sufrimientos y realizaciones humanas.

Las humanidades y las artes pierden terreno en la universidad, así como en las enseñanzas primaria y secundaria. Los políticos y los poseedores consideran estas disciplinas como accesorias y útiles solo si van asociadas al entretenimiento y el ocio en disciplinas como el turismo o la moda. Nada de pensamiento crítico, porque enturbia los negocios y nada de arte que vaya más allá de las necesidades de una supuesta sociedad ociosa. En muchos lugares estas disciplinas no cuentan con el apoyo de padres y estudiantes que prefieren actividades más lucrativas. Los recientes cambios en el sistema llamado de Bolonia, donde priman las competencias y los indicadores de calidad relacionados con la productividad convierten el sistema del conocimiento en un elemento de innovación basado en aspectos prácticos y no conceptuales. El concepto pasa a ser una imagen de la praxis y ésta se constituye como elemento productivo. Los aspectos humanistas de la ciencia, señala Nussbaum (*ibid.*) están en retroceso y se prefiere el beneficio a corto plazo cultivando las competencias útiles y cualificadas para obtener fines de aprovechamiento económico. Buscamos bienes que nos protegen, nos satisfacen y reconfortan materialmente. Pero olvidamos las facultades de pensamiento y de imaginación que hacen de nosotros seres humanos y convierten nuestras relaciones en empáticas y simpáticas y no simplemente utilitarias. Se trata de ver a los otros como seres humanos y no como simples objetos para nuestra banal satisfacción.

Debemos empezar a comprender que existe una interdependencia entre todos los pueblos y gentes del mundo. Ésta siempre ha sido el elemento conceptual de la visión universitaria universal. Habría que cultivar en el espíritu de los estudiantes y de las gentes en general la capacidad para considerarse como miembros de un mismo y heterogéneo universo, teniendo una comprensión de la historia y del carácter de los diferentes grupos. Ver el mundo, no solo como una serie de sujetos-objetos colocados ahí para nuestra satisfacción personal, sino con una visión global donde los demás son seres libres y dotados de sentimientos de pertenencia a un mismo mundo que tenemos que cuidar para que siga existiendo.

Nussbaum (*ibid.*) nos comenta que en sociedades multiétnicas y multiconfesionales la capacidad de razonamiento es fundamental. En todas lo es, pero en estas especialmente, ya que los conflictos surgen cotidianamente por muchas razones, en muchos casos plenamente justificadas. Cada uno debe pensar por si mismo, en libertad e intercambiar con otros en un espíritu de respeto mutuo para la resolución pacífica de las diferencias. Este ideal que era el de Sócrates en la antigua Grecia, es cuestionado continuamente. Es una utopía, no se puede realizar, es una veleidad, no significa nada, sería una sociedad muy aburrida, la gente es como es, no hay nada que hacer etc. Miles de frases y de puestas en cuestión encaminadas a destruir lo que es más básico y elemental: el respeto y la consideración hacia los otros, la conmiseración ante el caído o abandonado, la defensa

de la libertad como valor primero y principal de la humanidad, frente a totalitarismos políticos, religiosos y a las dictaduras del capital y del productivismo económico. Continuamente se invoca como sacrosanto el crecimiento económico. La capacidad para pensar y argumentar por sí mismo no parece resultar imprescindible para quién se fija en resultados cuantificables al instante. Con el sistema de los tests y cuestionarios estandar no se puede determinar nunca estas capacidades reflexivas; es como si sobrarian, remitiéndonos al paradigma del paleta que hace dinero a cuenta de los demás y que no necesita pensar. A las mafias económicas tampoco les gusta nada el pensamiento, quieren ser dóciles al servicio de intereses delictivos y mezquinos. Poco importan los desmanes que provocan sus tráfico de órganos, mercancías y seres humanos mientras a ellos les suponga rentabilidad. Ya sabemos lo fácil que resulta producir capital en un universo de depravación donde millones de personas sufren las consecuencias de los desmanes delictivos organizados. ¿Queremos, de verdad, seguir así? ¿No importa nada el sufrimiento de tanta gente para el beneficio de unos pocos?

En realidad, si queremos plantear opciones de salida cómodas y beneficiosas para la humanidad en su conjunto, debemos pensar en orientar el funcionamiento de las instituciones políticas, sociales y económicas. El profesorado, señala Nissbaum (*ibid.*) debe comenzar a trabajar en un intercambio real e intensivo con los estudiantes. Este discurso no es muy popular en la universidad ya que los profesores se sienten completamente al margen en la toma de decisiones que vienen desde las instituciones y son de obligado cumplimiento. No siempre son las mejores, evidentemente, pero el profesorado tienen que recuperar su protagonismo e imponer el universo de la cultura, del saber, del conocimiento frente a la productividad, las competencias de corto plazo y los cuestionarios que priman una economía bancaria salvaje donde los beneficios se reparten entre unas pocas familias.

La imaginación para ponerse en el lugar del otro es uno de los elementos que faltan en nuestros sistemas educativos. Esto explica el «yoísmo», o sea, la concepción del mundo a través única y exclusivamente de mi persona. Todo lo demás (individuos, ordenadores, pantallas ...) sirve para que algunos se constituyan como referentes únicos e incuestionables en el mundo. Todo gira a su alrededor. El modelo educativo que prima el «yoísmo» no desarrolla una imaginación en la que quepan otros como seres libres. Libre solo puedo ser yo, los demás son esclavos de mi persona, por decreto propio.

Amén de ingenua, esta concepción rompe la empatía entre semejantes, generando personas antipáticas y antihumanistas. Es evidente que no son solo las universidades las que deben trabajar este sistema, sino las familias, las escuelas y las instituciones políticas y sociales. No es tarea de unos

pocos. De nada sirve una educación reflexiva y crítica en la universidad si todo el resto marcha por su cuenta en la dirección anterior.

La cultura de la imaginación, señala Nussbaum (*ibid.*) está fuertemente vinculada a la capacidad socrática para criticar las tradiciones muertas e inadaptadas. No se puede tratar la posición intelectual del otro con respeto sin tratar de comprender la concepción de la vida y las experiencias que la constituyen. El arte es importante en este aspecto. Generando un placer vinculado a los actos de comprensión, de subversión y de reflexión, el arte crea un diálogo soportable y atractivo con los prejuicios del pasado y no un diálogo caracterizado por el miedo y la desconfianza.

En este sentido, es necesario romper con la hegemonía de unas competencias que se suponen necesarias para el desarrollo armónico de la economía del capital y del tejido productivo. A mi modo de ver se trataría más bien de desarrollar competencias para el saber y el conocimiento, constituyendo seres que piensen y reflexionen críticamente, lo que, seguro, redundaría en beneficio económico, pero no para unos pocos sino para todos. Vivir todos dignamente aunque sea con menos, desarrollando un sistema de relaciones donde el sufrimiento característico de los ciclos de vida no se vea incrementado por los beneficios al servicio de unos pocos y la humillación y el hundimiento de muchos. En esta línea, la libertad de pensamiento del estudiante es peligrosa cuando el objetivo es formar gente dócil que sea técnicamente eficaz y encargada de ejecutar los planes de las élites mafiosas y familiares para el desarrollo de las inversiones y de la tecnología. Es más cómodo tratar a los seres humanos como objetos de manipulación cuando no se ha aprendido a considerarlos de otra manera. Y estamos en este caso. El arte es una gran enemigo de la insensibilidad y trata de desarrollar la imaginación, de ver el mundo de otra manera, rompiendo el negativismo del nada puede cambiar, de esta superchería que rige nuestros destinos e inmoviliza a las gentes. Los movimientos sociales desarrollados en diferentes lugares del planeta, tratan de encontrar salidas en este sentido, lo que resulta muy difícil, porque el modelo educativo es el que debe cambiar para que podamos comenzar con bases más sólidas. De lo contrario, las grandes proclamas no sirven de nada si no hay compromiso y responsabilidad. Volvemos, dando una vuelta, al mundo de los derechos sin deberes, lo cual es una nueva muestra de ingenuidad política. Conocer la historia del pensamiento, los desarrollos de la humanidad, el control del espacio, la relación entre ser y deber ser y otros conocimientos humanísticos es fundamental si de verdad se quiere cambiar algo. Ahora, si lo que se pretende es un nuevo simulacro yoístico, apaga y vámonos. No hacen falta tantas mochilas y maletas para tan corto viaje. Tengamos en cuenta que la educación para el crecimiento económico, trabaja contra la presencia de las humanidades y el arte en la educación primaria. Además, el discurso

engañoso manipula conciencias porque establece una concepción del arte como divertimento, no como reflexión; el arte estaría al servicio del crecimiento económico en lo que tiene de vinculación con la gente y no como reflexión para pensar nuevos modelos de desarrollo económico. Es justamente esto lo que preocupa a los grandes magnates de las finanzas, de ahí su desprecio permanente hacia todo lo que sea sensibilidad y desarrollo de nuevos modos de entender el mundo. Los movimientos sociales contestatarios tienen en cuenta estas dinámicas, pero su educación basada en el beneficio y la productividad teledirigida no les permite ver con profundidad las trampas del sistema.

Un nuevo modo de entender la economía que tenga en cuenta factores humanísticos plantea el concepto de innovación como búsqueda de valores que primen los espíritus empáticos, dinámicos, abiertos y creativos. Las artes, incluyendo la literatura, cultivan estas capacidades. Las competencias debieran fijarse en estos elementos, pero de verdad, no tergiversando las palabras, de tal modo que un individuo antipático, abotargado, cerrado y obsoleto se convierta, de pronto, por arte y magia de las relaciones familiares y mafiosas, en una maravilla que destruye negocios, cierra empresas y humilla a los buenos trabajadores, potenciando la degradación.

Tal y como señala Nussbaum (*ibid.*) deben potenciarse en estos nuevos modelos educativos, las artes de todo tipo y las humanidades, junto a las disciplinas científicas, también indispensables para cualquier sociedad. No resulta caro su mantenimiento, si tenemos en cuenta que son fundamentos de expresión para todos, así como de imaginación y de reflexión. Las inversiones nunca deben ser a corto plazo, salvo en casos imprevistos, sino que deben tener en cuenta beneficios e intereses a medio y largo plazo. Además, una enseñanza que prioriza la imaginación y la reflexión de los estudiantes y profesores, reduce costos al generar individuos más preparados. Si lo que se quiere es desarrollar la economía real y un crecimiento armónico con los seres y el medio ambiente es en este marco donde se debe invertir. Ahora, si lo que se pretende es crear seres esclavos y dependientes, fácilmente manipulables, no es, evidentemente, el camino.

Por el momento, mal que nos pese, en la enseñanza elemental y primaria, se ha introducido con fuerza la idea de que hay que desarrollar competencias científicas y técnicas (lo cual, de cualquier modo es necesario, evidentemente) mientras que las humanidades y las artes se reevalúan para formularlas también en competencias técnicas. Las capacidades imaginativas y críticas sobre las que reposan, señala Nussbaum (*ibid.*) son dejadas de lado. El contenido de los programas sacrifica aquello que estimula la imaginación y el espíritu crítico en beneficio de lo que es útil para la preparación de los exámenes que solo tienen esto en cuenta.

Largo camino por recorrer. Por el momento, las competencias trabajan contra el saber. Tarea nuestra es cambiarlas por otras si de verdad se quiere mejorar en algo los modos de vida y transformar las relaciones sociales. Pero insisto, solo si de verdad se quiere hacer esto, porque existen dudas sobre si realmente hay un interés en el cambio o son únicamente fachadas y giros sobre lo mismo que ya tenemos y de lo que no queremos quedar excluidos. Esta dejadez sería, sin duda, la mejor forma de conseguir que aumente el control de las mafias económicas en una sociedad sin referencias, salvo las de poseer más que otros.

Bibliografía

Balbastre, G.: «Feu sur les enseignants». Paris, *Le Monde Diplomatique*, n.º 679, octubre de 2010.

Boltanski, L. y Chiapello, E.: *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris, Gallimard, 1999.

Hirtt, N.: «En Europe, les competences contre le savoir». Paris, *Le Monde Diplomatique*, n.º 679, octubre de 2010.

Lepage, F.: *Incultures tome 1: L'éducation populaire; monsieur, ils n'en ont pas voulu ou une autre histoire de la culture*. Cuemes (Belgique) Éditions du cerisier, 2007.

Nussbaum, Martha C.: «Où va l'Université». Paris, *Courrier International*, n.º 1.025 (junio de 2010).