

Educación

Junior Achievement o la pedagogía del capital

*Pablo Imen**

El trabajo se propone analizar críticamente la propuesta pedagógica de *Junior Achievement*, que expresa la perspectiva filosófica, ideológica, cultural y pedagógica de los sectores empresariales, en el marco del actual contexto histórico de América latina.

Se parte de la descripción del actual cuadro político en la región, recalando la relevancia del proceso de unidad complejo y contradictorio en Nuestra América y advirtiendo la coexistencia de tres proyectos políticos generales -el neoliberal-conservador, el de reformas reparadoras y el del socialismo del siglo XXI-. En ese marco, conviven y disputan sendos proyectos político-educativos con sus respectivos marcos, propuestas y modelos pedagógicos: el de la “calidad educativa” neoliberal-conservador; el democratizador relativo al acceso a la educación y el emancipador. Se pone el foco en *Junior Achievement* como estrategia cultural, pedagógica y política educativa de los sectores empresariales a los fines de justificar, naturalizar y exaltar el orden vigente. Se analizan algunos de los aspectos más relevantes de esta propuesta pedagógica, sus fundamentos y algunas de las consecuencias pedagógicas de esta iniciativa.

Palabras Clave: Proceso regional de unidad y disputa; Proyectos Político Educativos; Modelos Pedagógicos; Pedagogía del Capital; Pedagogías Emancipadoras; Junior Achievement

* Director general de Idelcoop, vicedirector del Programa Latinoamericano de Educación a Distancia PLED, secretario de Estudios e Investigaciones, docente e investigador del Centro Cultural de la Cooperación “Florencia Gorini”.

***Junior Achievement* or the pedagogy of capital**

This article analyzes from a critical perspective, in the current historical context of Latin America, the Junior Achievement pedagogical proposal, which expresses a philosophical, ideological, cultural and educational standpoint from business sectors.

In first place, there is a description of the current political situation of the region, stressing the relevance of a complex and contradictory unity process in Our America. We also notice the coexistence of three general political projects: the neoliberal-conservative project, the remedial reforms projects and the XXI century socialism. In this context, three educational projects coexist and struggle with their own pedagogic frameworks and models: the “quality of education” neoliberal-conservative project; the one that democratizes the access to education, and the emancipating project. Junior Achievement is considered a cultural, pedagogic and educational policy strategy of business sectors, in order to justify, naturalize and glorify the status quo. The paper discusses some of the most relevant aspects of this pedagogic model, its foundations and some of the educational consequences of this initiative.

Keywords Regional Process of unity and dispute - Political Educational Projects - Pedagogical Models - Pedagogy of Capital - Junior Achievement

Fecha de recepción: agosto de 2012

Fecha de aceptación: septiembre de 2012

Nuevos escenarios regionales

El inicio del siglo XXI en nuestra América, tras una larga noche neoliberal, se anunció como un ventarrón lleno de promesas, tensiones y presagios.

Constatamos así la emergencia de múltiples proyectos nacionales orientados a la justicia, postergada por décadas de genocidios y dolores sociales como casi nunca antes habían sufrido nuestros pueblos. Es así que emergieron -con el cambio de milenio- continuidades y contestaciones de distinto alcance y profundidad frente al estado de cosas promovido por las políticas fundadas en el Consenso de Washington.

Un grupo de gobiernos continúan las viejas fórmulas neoliberal -conservadoras. En casos como los de México, Colombia o Costa Rica (por caso) fueron autoridades democráticamente electas las que instalaron los proyectos de lo que entonces se llamó la Nueva Derecha. Chile, que constituye un ejemplo paradigmático del modelo, lo implantó a través de una sanguinaria dictadura militar. Fue un verdadero laboratorio económico, político y cultural que recién ahora está expresando unos síntomas muy concretos de agotamiento. Es la educación, justamente, el epicentro del conflicto que expresa ya un cuestionamiento global al neoliberalismo chileno.

Otro grupo de países optaron por una orientación antagónica a la neoliberal y proclamaron su voluntad de construir el socialismo en el Siglo XXI. Desde el reconocimiento histórico a la experiencia cubana se constituye la Alternativa Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América, Venezuela, Bolivia, Ecuador, Nicaragua, Antigua y Barbuda, Dominica, San Vicente y Granadinas se inscriben en este camino y se organizan institucionalmente en torno a la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA).

Un tercer grupo de países cuenta con gobiernos que abjuraron del neoliberalismo y encararon procesos de transformación que, denunciando las calamidades del período previo, avanzaron en políticas reparadoras. No está en sus agendas -aún- la transformación radical del orden como ocurre con los países del ALBA, pero hay una clara decisión de superar las herencias del fundamentalismo de mercado. La Argentina, el Brasil, el Uruguay entre otros expresan este conglomerado heterogéneo.

En todo caso, asistimos a interesantísimos procesos nacionales y regionales signados por avances, retrocesos, aprendizajes para nada lineales ni definitivamente resueltos. En este marco, asumimos la posición que propone dos puntos programáticos fundamentales para apuntalar este verdadero cambio de época: primero, el avance del proceso de unidad de Nuestra América. Segundo, la superación del neoliberal -conservadurismo. Estas son, a nuestro juicio, las fundamentales prioridades de la coyuntura. Y a esas batallas se subordinan todas las demás. Puede ya señalarse que dichos objetivos en la actual transición se encuentran en tensión, contradicción y disputa.

El proceso de unidad será un prolongadísimo recorrido dadas las profundas heterogeneidades de nuestros países, pero ese camino se viene transitando con palpables logros la institucionalidad de CELAC, UNASUR y MERCOSUR;

nuevos mecanismos de intercambio, iniciativas culturales, renovados criterios para la resolución de conflictos o posicionamientos comunes en el contexto internacional.

Más urgente y tanto o más esfuerzo requerirá la superación efectiva del legado neoliberal. En efecto, si bien se registran avances significativos, muchas son las defensas que sostienen la supervivencia de la cosmovisión mercantilista. Si algo reveló el neoliberalismo junto a su fracaso político, económico y social ha sido un significativo éxito cultural e ideológico.

Las herencias neoliberales

El legado neoliberal -conservador en todas las esferas de la vida social constituyen un gigantesco obstáculo para la construcción de relaciones sociales que promuevan un orden igualitario y sustancialmente democrático. El neoliberalismo en educación tiene varias notas distintivas, que es preciso recorrer -aunque sea sumariamente- para poder calibrar hasta qué punto, en América latina y el Caribe, van siendo superados o continúan los parámetros de este modelo político educativo fundado sobre la injusticia. ¿Cuáles son algunos de sus rasgos fundamentales?

Por un lado, en el abandono por parte del Estado de sus responsabilidades como garante del derecho a la educación.

En segundo término, la profundización de dispositivos de privatización educativa. Uno de ellos es la promoción de una lógica de competencia entre instituciones generando un escenario que compara y rotula “niveles educativos”. Es funcional a la idea de mercado educativo la noción de “calidad educativa”, que es una concepción que define la calidad como conocimientos elaborados por expertos, traducidos por manuales, transmitidos por docentes absorbidos por alumnos y medidos por el Ministerio. Esta concepción tiene efectos múltiples pues supone un alumno cuya labor se remite a memorizar y repetir; a un docente cuyo trabajo es inocular determinados contenidos y a un Ministerio cuya función se reduce a la comparación de rendimientos y, en los casos más “consolidados”¹ como el chileno, le agrega a la función de vigilancia la de castigar y la de premiar.

También se privatiza la educación en la medida en que se despliegan dispositivos financieros y de ampliación de atribuciones al sector privado (transferencias de fondos públicos a establecimientos particulares, terciarización de servicios de limpieza o alimentos, habilitación al sector privado de nuevos negocios educativos, etc.). Otro mecanismo es el gerenciamiento induciendo a las instituciones educativas a adoptar mecanismos organizativos análogos a los

¹ Usamos para el modelo neoliberal el término “consolidado” en términos de los avances como proyecto mercantil. Sin embargo, las autoridades gubernamentales chilenas han sido masivamente interpeladas por las movilizaciones sociales de 2011 y 2012 (con antecedentes de la Revolución Pingüina de 2006 e incluso luchas previas). Dicho de otra manera, cuanto más se avanza en la construcción del mercado educativo, más resistencias genera en el entramado social que sostiene una protesta persistente y constante contra ese proyecto político educativo.

de las empresas capitalistas. Finalmente se inducen viejas y nuevas formas de subordinación de la educación a los requerimientos de las empresas como pasó, de manera obscena, con las pasantías en los años noventa en la Argentina.²

Los desafíos de democratizar la educación

El nuevo mapa regional planteó para los países de nuestra región nuevas tareas. Y todos, sin excepción, refieren a la educación como una esfera en crisis.

Los países que continúan las orientaciones neoliberales van profundizando estructuras y dinámicas mercantilizadoras como ocurre, de manera paradigmática, en el caso chileno. El sistema educativo combina asistencialismo y mercado reproduciendo redes de desigualdad en los planos de la cantidad y de la calidad de educación. Dichas perspectivas mercantiles se refuerzan por la exacerbación de mecanismos de competencia -canalizados por la medición y comparación de resultados de operativos nacionales de evaluación-, que al mismo tiempo inciden en el financiamiento (según el rendimiento) a los establecimientos educativos en la medida en que captan diversa matrícula. El subsidio a la demanda se constituye en un parámetro de distribución de recursos, lo cual profundiza los niveles de competencia y reproduce de manera ampliada procesos de desigualdad en todos los planos de la vida de las instituciones educativas.

Aquellos que replantean el orden social apostando a la construcción del socialismo del siglo XXI están desplegando orientaciones antagónicas a las anteriores.

En primer lugar, se constituye un Estado docente que se responsabiliza por el financiamiento de la educación pública y contribuye con medidas económicas, sociales e institucionales para inducir la expansión educativa entre los sectores populares.

En segundo lugar, se repolitiza la educación como práctica social histórica que debe contribuir a la formación de ciudadanos que intervengan en la constitución de democracias protagónicas y participativas.

Tercero, se reformulan las relaciones entre educación y producción. En este plano, se intentan generar vínculos orgánicos para lograr la soberanía alimentaria y para promover trabajadores que puedan gobernar los procesos productivos. Que conozcan las historias de lucha de esa clase productora y que conozcan la legislación que protege sus derechos.

Cuarto, se reformula completamente el sentido de la educación y cambia la idea de "calidad educativa", asumiéndose un currículo que propicia el diálogo de saberes y el reconocimiento de las múltiples culturas que atraviesan la institución educativa. En ese mismo sentido, se rompen los muros de la escuela y su comunidad.

² Por este mecanismo, empresas telefónicas transnacionales lograron que de 1.500 empleados de la Región Metropolitana, 1.300 revistaran como pasantes. Así, estudiantes de comunicación social eran asignados a la atención de un servicio de atención telefónica, logrando reemplazar mano de obra contratada por una legislación más protectora por jóvenes dispuestos a cualquier tarea por un ingreso precario.

En otras palabras, estas propuestas impulsan la soberanía cognitiva y el desarrollo de todos los aspectos de la personalidad (el saber pensar, el saber hacer, el saber sentir, el saber decir, el saber convivir). Asumen la dimensión ético-política de la educación y promueven un sujeto colectivo, capaz de construir un proyecto común de presente y de futuro. Este modelo, en fin, supone otro modo de pensar el trabajo docente, la relación entre la escuela y su contexto, los modos de gobierno, las formas de construcción curricular, los modos de planificar, implementar y evaluar los proyectos pedagógicos.

Y un tercer grupo de países, entre los cuales se encuentra la Argentina, han desarrollado en materia de política educativa procesos de alcance democratizador pero sin modificar sustancialmente algunos elementos presentes en el modelo neoliberal conservador que se pretende dejar atrás. Se registra un papel mucho más activo del Estado en materia de restitución de derechos, en primer lugar generando mecanismos para ampliar la expansión de la matrícula, a través de medidas sociales. La Asignación Universal por Hijo va en esta dirección. La provisión de computadoras para el nivel secundario también se propone apuntalar la extensión de un derecho negado por las políticas previas. No se superó -por ahora- la noción de “calidad educativa” asociada con la medición de resultados, pero expresamente se terminaron las comparaciones y *rankings* entre escuelas. Se han sancionado nuevas leyes educativas que vienen a reemplazar, parcialmente³, la legislación promovida en la década de los noventa. Son un paso adelante pero contienen en su redacción contradicciones notables, y también hay límites que una ley no puede superar como la propia configuración descentralizada del sistema educativo, que responde a un largo proceso histórico de desguace y desarticulación del tradicional Sistema Educativo Formal.

Muchos actores reivindican algunas definiciones de la nueva legislación. Nos cabe señalar fundamentalmente un artículo de la ley de Educación Nacional. Su artículo 10º dice que *“El Estado Nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública”* (ley 26.206)

Este artículo tendría implicancias controversiales. Qué hacer con las “ofertas educativas privadas” que ya campean en el sistema educativo formal. ¿Qué hacer con iniciativas de la sociedad civil que van en dirección mercantilizadora? ¿qué hacer con las medidas de política educativa que estimulan, promueven o protegen el interés educativo privado?

La Argentina está haciendo un enorme esfuerzo por desandar la calamidad neoliberal. Esto implica cuestionar las propuestas mercantilistas cuyo objetivo

³ Es importante señalar dos notas que expresan esta transición y tensión. Por un lado, de las tres leyes que constituyeron el basamento jurídico del neoliberalismo en educación (ley de Transferencia de 1992; ley Federal de Educación de 1993 y ley de Educación Superior de 1995), continúan dos vigentes. Por otro lado, se registró la sanción de leyes que tienen un sentido reparador de los legados del período. Nos referimos, entre otras, a la ley de 180 días de clase; a la ley de Educación Técnico-Profesional, a la ley de Financiamiento Educativo; a la ley de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes; a la ley de Educación Nacional (con sus contradicciones incluidas).

es el lucro, y sus efectos: la reproducción ampliada de la desigualdad y la injusticia.

Ahora bien, cabe consignar que la mentada “crisis de la educación argentina” dio inicio antes de 1989 -en que triunfó Carlos Menem- e incluso antes de 1976. Podríamos remontarnos a 1943 o 1955 para enunciar un proceso de desresponsabilización del Estado en materia de garantizar el Derecho a la Educación. Lo hizo por dos vías combinadas: la transferencia de instituciones escolares de la Nación a las Provincias⁴; y la creciente cesión de atribuciones de prerrogativas al sector privado⁵.

De estos procesos, agudizados por la aplicación de las políticas neoliberal -conservadoras, puede hacerse un primer diagnóstico. Un problema fundamental es la ausencia de un modelo pedagógico que acompañe la creación del proyecto nacional, popular y democrático que ha permitido ingentes avances en la ampliación de los derechos humanos, sociales, culturales y políticos. En educación continúa vigente el paradigma dominante de “calidad educativa” (entendida como pruebas estandarizadas y sus resultados) constituyen parte del discurso oficial. Las declaraciones de los más altos niveles del Estado por los resultados de los exámenes padronizados expresan esta continuidad con la perspectiva.

En ese escenario el campo de la educación pública queda aprisionado entre lógicas antagónicas: aquellas que promueven la ampliación del derecho y las que replican las fórmulas competitivas, mercantilistas y enajenantes que se expresan en la noción hegemónica de “calidad educativa”. La contradicción está viva y se despliegan múltiples batallas por el sentido, la orientación y el contenido de la política educativa y las prácticas pedagógicas.

⁴ En efecto, el golpe militar de 1955 habilitó la transferencia de las escuelas nacionales a las provincias. En 1961 se transfirieron las primeras 23 escuelas, proceso interrumpido por el golpe de Estado contra Frondizi. Durante la caída de Onganía se transfirieron otras 680 escuelas primarias. En 1978 y 1979 se transfirieron 6800 escuelas primarias (quedando un 2% de éstas bajo la órbita del ministerio de Educación Nacional). Y en 1992 se promulgó la ley 24.049 (transferencia de los “servicios educativos”). Con esta batería de políticas descentralizadoras, hoy el ministerio de Educación de la Nación se ha convertido en un ministerio sin escuelas.

⁵ La primera norma que reguló la educación privada fue la ley 934 en la provincia de Buenos Aires, que regulaba la educación secundaria privada. Admitía su existencia pero: i) tenía los mismos programas que las escuelas públicas; b) los mismos inspectores; c) al finalizar el nivel, los estudiantes debían rendir un examen final en una escuela pública -sinónimo de estatal- con un jurado compuesto por cinco docentes: tres por la escuela estatal y dos por la privada de donde provenía el estudiante. Finalmente, la ley 934 no contemplaba ningún financiamiento público a las instituciones privadas o particulares. Veamos que en 1947 se sanciona tanto la imposición de religión católica en las escuelas como el subsidio a las escuelas privadas por parte del Estado. En 1958 por la ley Domingorena se habilita el funcionamiento de las Universidades Privadas y su capacidad de extender títulos habilitantes; en 1960 se crea la Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada (SNEP) que se convierte en un órgano de presión del sector privado en el Ministerio. Una de sus acciones es separar el cuerpo de inspectores, bifurcándose entre inspectores para escuelas privadas separados de los de escuelas públicas. En 1964 un decreto presidencial (15/64) crea la figura de escuelas adheridas a la enseñanza oficial, en las que se habilita una flexibilización curricular. En suma, veremos que antes del neoliberalismo hubo una larga lucha del sector privado para ir consagrando sus privilegios. Y vemos también que esa lucha dio frutos favorable a los intereses de los particulares.

Este marco complejo, contradictorio, tumultuoso está sujeto a una dinámica más general de cambios y tensiones, que es percibido de maneras divergentes según quién sea que formula el respectivo diagnóstico. Un rasgo común (pero desde posiciones incompatibles), es la referencia ambigua a una imprecisa crisis educativa. Y los diagnósticos, de acuerdo con quién los formule, son enteramente divergentes.

Desde nuestra perspectiva, es necesario analizar qué obstáculos en el campo de la educación operaron -por las políticas, sus alcances y sus límites- para ampliar, expandir y profundizar un proyecto de educación pública consistente con una propuesta de ampliación sostenida de la ciudadanía, de la justicia social, del reconocimiento cultural. No tomaremos este punto en las líneas que siguen. En lugar de eso, nos proponemos develar los modos a través de los cuales los sectores privatistas aprovechan los resquicios legales, institucionales, culturales y político -educativos para impulsar un modelo mercantilizado.

La noción de crisis educativa vale para quienes queremos transformar la educación pública para constituirla como práctica social emancipadora. Pero los neoliberales tienen diagnóstico y también propuesta. El proyecto de *Junior Achievement* -al que nos dedicaremos extensamente- expresa un modo concreto, silencioso y eficaz de promover las “soluciones manageriales” a la crisis de sentido de la educación.

La crisis de la educación y la economía en clave de mercado

Eduardo Marty⁶, director general de *Junior Achievement* define a esa Fundación como un instrumento educativo cuyos objetivos van en una dirección clara: la formación de buenos empresarios y consumidores. Esta propuesta intenta legitimarse a partir de caracterizar a la educación como un campo en crisis. El sistema educativo, según el director de *JA*, se aisló y estancó promoviendo prácticas pedagógicas cuya finalidad es la memorización de saberes elaborados por burócratas. Dichos conocimientos se presentan desvinculadas de la vida que, de acuerdo con su óptica, vale la pena vivir.

Lo dice en estos términos *“La educación argentina tradicional propone repetir contenidos elegidos por un grupo de burócratas desde una torre de marfil -es una incoherencia- y que tienen muy pocos componentes de toma de decisiones y análisis propio. Hay muy poco ensayo, muy poca investigación, muy poco brainstorming y consulta al alumno. Los contenidos teóricos o de consulta abstracta son pocos: un poco de matemática, un poco de lengua, de literatura. Pero el grueso es simplemente repetir bien contenidos que otros han juzgado importantes.”*

⁶ Eduardo Marty es miembro del Consejo de Administración de la Fundación Atlas, organización ultraliberal que reivindica el fundamentalismo de mercado y la reducción del Estado a un rol. Ver en www.atlas.org.ar.

⁷ Entrevista a Eduardo Marty, BAE, 5 de marzo de 2010. En página de la Fundación, www.junior.org.ar. Apartado Institucional/Prensa

Frente a este diagnóstico, la salida evidente es religar la educación y la vida... Y de todas las esferas y modos posibles de intervenciones entre la educación y su contexto JA centra sus esfuerzos sobre la formación de emprendedores. La apuesta es ir modificando la orientación de la educación y, con ella, la currícula realmente existente. Así lo enuncia: *“Lo que intentaba era tratar de encontrar elementos para incorporar a la currícula educativa que permitieran desarrollar más o formar gente con sentido de la eficacia, capaz de lidiar con su propia vida y desempeñarse en forma independiente y autónoma. Gente además que tuviera un buen potencial de desarrollo”*.⁸

De acuerdo con su relato, el origen de su preocupación política y pedagógica fue la búsqueda de caminos para difundir una visión favorable a la expansión del mercado. Sus primeros ensayos en la Argentina parecían destinados, según confiesa, al fracaso: *“Me dediqué muchos años a explicar la economía de mercado y lo que ocurría es que, más allá de que los chicos entendían los argumentos teóricos, me decían: ‘Esas son recetas para los países anglosajones, y éste es un país de barones feudales, buscadores de privilegios, créditos subsidiados y economías cerradas en general; la receta de mercado puede funcionar en otro tipo de mentalidad, pero no en la nuestra.’”*⁹ El análisis que plantea Marty tiene destinatarios y sentidos que hay que dilucidar. Intentaremos hacerlo. Una lectura plausible es que el director de JA está criticando el modelo de desarrollo inaugurado por el peronismo -que tuvo posiciones proteccionistas frente al capital extranjero, en el marco de una política que posibilitó el desarrollo del mercado interno-. Este esquema habría apañado, desde su punto de vista, a empresarios amigos que, frente a la ausencia de estímulos competitivos, se negaron a promover una verdadera economía libre, abierta, de mercado.

La retórica que propone es la implantación del modelo que, bajo el nombre de “Consenso de Washington”, se aplicó originalmente en el Chile de Pinochet con el aporte concreto de Milton Friedman y luego en casi todos nuestros países. La declamada expansión de las relaciones mercantiles fue la contracara ideológica de las dictaduras genocidas que aplicaron a sangre y fuego las presuntas bondades del mercado, la apertura económica, la flexibilización laboral, el ajuste fiscal y las sucesivas reformas del Estado que hicieron eclosión con el cambio del milenio y que en nuestro país se expresó dramáticamente el 19 y 20 de diciembre de 2001.

El “discurso martyano” se basa sobre supuestos que empalman o revelan el punto de vista de la economía ortodoxa, columna del proyecto (neo)liberal. Marty defiende los principios de la escuela neoclásica, predominante entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Esta corriente de pensamiento concebía a la realidad como un gigantesco mercado que explicaba la vida social por una dinámica basada sobre la competencia. En los primeros años del siglo XX la realidad le puso un límite evidente a una teoría que ya no podía explicar qué era lo que pasaba. Los cambios profundos del capitalismo mundial requerían nuevas herramientas analíticas. Fue John Maynard Keynes quien, a partir de una crítica radical de la economía neoclásica, formuló las bases de una nueva teoría

⁸ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

⁹ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

económica que daba cuenta de otros escenarios y problemas que exigían una respuesta teórica.

Cabe reconocerle coherencia a la pléyade de intelectuales neoliberales que comenzaron a desplegar este programa económico y político neoclásico/neoliberal en la década de los treinta. Se caracterizaron por una tenaz perseverancia que rindió sus frutos, no sólo por los reconocimientos individuales a algunos destacados miembros de esa escuela -los premios Nobel de Economía a Frederick Hayek (1974) y a Milton Friedman (1976)- sino por la elevación de su proyecto a modelo hegemónico en el mundo de la posguerra fría.

Vivieron durante décadas despreciados en las Universidades de las que formaban parte e ignorados por los políticos que aplicaron entre los cuarenta y los setenta políticas keynesianas. Ellos, contra viento y marea, no se movieron un centímetro de sus principios, como fundamenta lúcidamente Perry Anderson en una conferencia pronunciada en Buenos Aires en 1995¹⁰.

La crisis orgánica abierta desde fines de los sesenta y principios de los setenta constituyó una oportunidad para la resurrección neoliberal -conservadora. De la mano tanto de golpes de Estado como de gobiernos electos democráticamente (Ronald Reagan en EUA y Margaret Thatcher en Gran Bretaña fueron la vanguardia mundial de este modelo) se reinstala la escuela neoclásica con alcances inéditos en el sentido común y en la política pública.

Ese modelo expresó un ciclo de agotamiento con la crisis mundial abierta en 2008, aunque su "muerte" está lejos de haberse consumado. Aún no emergió un modelo alternativo ni dentro ni fuera del orden capitalista.

Brevísima conceptualización del neoliberal-conservadurismo

Ahora es preciso recorrer muy sintéticamente algunos de sus supuestos principales. Los principales enunciados proponían una antropología del egoísmo. Sus autores más representativos -Von Mises, Popper, Hayek o Friedman- destacan que el ser humano "es" esencialmente egoísta y racional. Que la sociedad, por tanto, no es un proyecto colectivo sino un agregado de individuos que compiten entre sí, de manera que cada quién busca maximizar sus beneficios y reducir sus pérdidas. Se ensalzan como naturales el individualismo, el egoísmo, la racionalidad, la desigualdad, la competencia.

La economía se concibe como un espacio de intercambio voluntario de oferentes y demandantes. Allí nadie puede fijar el precio, siendo el cruce de las curvas de oferta y demanda las que definen esos precios el esquema convierte -siempre en términos teóricos - al "mercado" en el (supuesto) más eficaz asignador de recursos.

¹⁰ Cuyo título fue "Neoliberalismo. Balance y perspectivas para la izquierda". En esa intervención Anderson cuestionaba "la idea de que el neoliberalismo es un fenómeno frágil o anacrónico" y proponía a la izquierda extraer tres lecciones de la trayectoria de esa corriente: "no tener ningún miedo de estar contra la corriente política de nuestro tiempo", "no transigir en las ideas, no aceptar ninguna dilución de los principios" y "no aceptar como inmutable ninguna institución establecida".

En ese orden ideal el mercado sería un ámbito idílico en el que trabajadores y capitalistas convendrían un contrato, en el cual unos ofertan su fuerza de trabajo y otros la demandan, generando una relación armoniosa en la que el conflicto sería inexistente en la medida en que estas relaciones son voluntarias y que nada ata a un semejante a otro sino la “libre elección”. Para los neoclásicos, pues, el desempleo nunca puede ser involuntario sino que obedece a la decisión del trabajador de no “venderse” al precio que paga el mercado.

Esta versión de las relaciones laborales en el capitalismo configuran adaptación edulcorada y desmentida por la historia y por un presente de exclusión, explotación y enajenación del trabajador. El origen del capitalismo está plagado de represión, y existen múltiples estudios que dan cuenta de los usos del terror que utilizó la clase dominante a través del Estado para disciplinar a la fuerza de trabajo. Como señaló ácidamente Carlos Marx, el capitalismo nació chorreando sangre y lodo. En este sentido, los trabajadores a partir del siglo XVII en Inglaterra fueron compelidos a aceptar las relaciones laborales “libres”, aunque ese concepto de libertad lleve la marca de la represión. Así, quienes se negaban a incorporarse a las brutales fábricas originarias en ese país sufrieron penas crecientes hasta llegar a la pena de muerte.

Marty insinúa, por otra parte, la imagen de un mercado inexistente pues el desarrollo del orden capitalista desplegó -desde unos orígenes presuntamente más competitivos- la configuración de una estructura de mercado monopólica u oligopólica. En efecto, la dinámica de la competencia en la que unos (pocos) ganan a expensas de otros (muchos) que pierden, no puede reflejarse sino en un escenario donde uno o muy pocos deciden. Ese fenómeno no excluye segmentos de la economía que sí están librados a la competencia u otros que son asumidos por el Estado. En los hechos, el mercado que los neoliberales relatan en sus libros no son otras cosas que construcciones imaginarias cuyo fin sería orientar las acciones de los individuos y, fundamentalmente, de los gobiernos en la definición de políticas que aseguren la acumulación capitalista bajo la retórica del “libre mercado”.

Así la política, para los neoliberal -conservadores, debe ser el instrumento para gestionar los procesos de ampliación de relaciones de mercado en primer lugar. En segundo lugar se espera que asegure el disciplinamiento de los discursos que se opusieran a la implementación del modelo.

En ese marco ideológico que define ciertos conceptos sobre la economía, el Estado, la política y la libertad, Marty desarrolla otras ingeniosas ideas acerca de las relaciones en el orden de la producción mercantil y del espacio en el que dicha producción se intercambia(ría): el mercado.

Por ejemplo, sostiene que la riqueza es producto de la imaginación. Cuando le preguntan en la entrevista como se crea la riqueza desarrolla una explicación notable: *“Pensando. Se puede crear acomodando materia prima, mano de obra e inventando cosas que mejoren la vida de tus semejantes.”*¹¹ En otra parte de la entrevista, cuando se refiere a las actividades que promueve en las escuelas JA agrega: a los alumnos *“se les enseña en quince semanas como opera la*

¹¹ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

mente de un entrepreneur que de la nada crea riqueza."¹² Cita a un importante empresario para sostener su teoría y refutar -discursivamente- aquellas concepciones que conciben a la economía capitalista como un territorio de disputa por la distribución de la riqueza: " *Un día, visitando una sede de Junior Achievement, vi al presidente de Arco, una empresa de petróleo y gas, que estaba circunstancialmente allí en Virginia, para dar una clase en un colegio. Lo acompañé y le pregunté porqué hacía eso un empresario que maneja un patrimonio de US\$ 4.000 millones, que tiene dos mil empleados. Me respondió que la motivación era que la actividad empresaria era demasiado importante para que la entienden solamente nuestros hijos o nuestros empleados. Me dijo: 'Es fundamental que la población comprenda que ustedes en Latinoamérica y en África jamás entendieron y en Europa entienden muy poco: que la riqueza se puede crear. Ustedes creen que está fija, de tal forma que cuando alguien gana dinero, piensan que lo hace a expensas de otro. Están siempre bregando por una distribución más justa y más adecuada de la riqueza, en lugar de poner el énfasis en donde debe estar: en la creación de riqueza.'* Me dijo que si comprendíamos que la riqueza se puede crear y sin límites, infinitamente, el cielo es el límite."

La idea de que la riqueza no es ya producto del trabajo humano sino de la mágica potencialidad de la actitud subjetiva de crear y emprender es refutada en los hechos. En efecto, "trabajo" -como esfuerzo psíquico y físico, y como producción social condicionada históricamente- es la actividad que satisface necesidades humanas transformando a la naturaleza en valores de uso (y de cambio). Ese esfuerzo, individual y social, es la causa creadora de la riqueza.

Así el mito sostenido por Marty remite la creación de riqueza por el pensamiento. Lo explica como las acciones de un emprendedor que "acomoda" a los factores de producción como si fuesen todos iguales y aportaran del mismo modo a la producción de la riqueza. La afirmación es coherente con la perspectiva contractualista que supone que la relación entre el capitalista y el trabajador es producto de un acuerdo voluntario entre las partes. Esto se justifica a través del argumento de que tanto el capitalista como el trabajador concurren al espacio productivo animados por un mismo estado de libertad. Vende su fuerza de trabajo, y recibe a cambio de ello un salario; y otro lo compra y se asegura con el trabajo ajeno la ganancia.

Esta actividad -el trabajo- producto de una relación social -laboral- que Marty define como "*contractual y voluntaria*", implica una relación de explotación y de sometimiento. El trabajador tiene un límite a la venta de su fuerza de trabajo, pues la falta de trabajo se paga con el hambre, la enfermedad e incluso la muerte. ¿Cuán libre es, en estas circunstancias, el trabajador de elegir "libremente" si labora o muere de hambre?

Esta visión apologética del orden es complementada con la teoría del derrame. Como si nada hubiese ocurrido en el último cuarto de siglo el director de JA afirma que "*en la medida en que la actividad sea contractual y voluntaria, eso genera un círculo virtuoso*" Reconoce la existencia de "*intereses egoístas, a lo Adam Smith con la 'mano invisible', pero al hacerlo, necesariamente aumenta*

¹² Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

*la torta, y cuando la torta aumenta, aumenta la demanda de mano de obra para fabricar más torta y eso eleva los salarios. A mi me convenció esa idea y me convencieron los programas educativos que tiene la creación.*¹³

Marty desconoce que la “teoría del derrame” que proclama ha fracasado de manera persistente sin que sus defensores asuman su refutación: cuando crece la torta, si no hay un poder social y público que redistribuya la riqueza producida, se verifica el efecto de ampliación en la brecha de la desigualdad entre los que más tienen y los que menos tienen. Por lo contrario, podría afirmarse la tesis contraria: sólo una distribución más justa de la riqueza contribuye a un crecimiento económico sustentable. Siempre que consideremos al crecimiento económico en sí mismo como una prioridad excluyente de la vida social. El paradigma cuantitativista, llevado al extremo, puede tener consecuencias que bordean el ridículo.¹⁴

El texto de JA parte de una crítica de la educación tradicional y a partir de una posición apologética de la economía neoliberal, estructura una propuesta educativa que se propone difundir una visión del mundo mercantilista y emprendedora.

Los orígenes

Preocupado por la crisis educativa e impulsado por el objetivo de desarrollar acciones que permitieron la difusión del emprendedurismo, Marty se relacionó con el Institute Humane Studies, organización dedicada a dar herramientas para formar una fundación sin fines de lucro. Con estos elementos investigó las organizaciones existentes y se encontró con *Junior Achievement*. En la entrevista que le publica BAE en marzo de 2010, la periodista le pregunta porqué eligió JA: *“Porque esta es la fundación de educación económica y de negocios más antigua del mundo, más grande y de mayor crecimiento. Fue fundada en 1919 por Horace Moses, presidente de Strathmore Paper Co, y Theodore Vail, presidente de AT&T. El objetivo era enseñar a los empleados, a los aprendices más jóvenes de sus empresas como funciona la mente de un entrepreneur, que sin nada, sin máquinas, sin herramientas, sin capital, sin materia prima, sin nada, logra desarrollar una empresa.”*

Sigue describiendo como descubrió este promisorio mundo: *“Estando en EUA fui a visitar Junior Achievement, que allí tiene más de seiscientas oficinas de costa a costa y maneja un presupuesto de US\$ 650 millones anuales, les da clases a cuatro millones de alumnos y es junto al Rotary Club y los Boy Scouts una de las instituciones señeras que llevan casi cien años en EUA enseñando y educando. Me deslumbró ver como los empresarios americanos se involucran en temas educativos y participan activamente de la vida escolar.”*¹⁵

¹³ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

¹⁴ Por caso, pretender que para aumentar la productividad de los bomberos haya más incendios, la de los médicos más enfermos y la de los policías más delitos constituiría una política de difícil aceptación. Tampoco uno supone que el parámetro del crecimiento o la eficacia sean los valores que sustentan todas las acciones humanas.

¹⁵ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

Un importante objetivo de estos cursos es revalorizar el papel de los empresarios. Así lo explica el director de JA: *“Las empresas invierten en Junior Achievement porque perciben la importancia de que se comprenda el arte que implica ser empresario y lo difícil que es. Generalmente es el malo de la película, en los teleteatros, el criminal que explota a sus empleados. Que la comunidad comprenda lo difícil y lo complejo que es ser empresario es una de las motivaciones para estimular a los chicos a ser empresarios” concluye Marty.*¹⁶

Desde estas concepciones del mundo, Eduardo Marty cuenta como opera la institución para difundir su ideario. Se trata de fomentar el “espíritu emprendedor” desde los 5 a los 21 años. La formación para el capitalismo, así, se inicia tempranamente en el nivel inicial.

Para qué educar

La página oficial de *Junior Achievement* se define a sí misma como *“una fundación educativa internacional cuya misión es generar en los jóvenes el espíritu emprendedor que les permita alcanzar sus metas, en un marco de responsabilidad y libertad.”*¹⁷

Más aún, *“La fundación sigue sembrando en valores y en principios: les enseñamos a nuestros alumnos a ser eficaces, les recordamos que sus mentes sirven a la hora de tomar decisiones. Les enseñamos que la riqueza se puede crear, pensando y tomando riesgos, con actitud proactiva. También procuramos que nuestros alumnos comprendan las reglas de juego que contribuyen a generar sociedades prósperas y libres.”*¹⁸

La estructura que proponen para las actividades “pedagógicas” otorga un lugar fundamental al voluntario, a quien se los invita a administrar los paquetes instructivos de formación de buenos emprendedores. ¿Cómo se convoca a los jóvenes voluntarios? Aquí también juegan un lugar importante los valores y principios del buen capitalista. Veamos: en la búsqueda para el nivel Secundario - Acción Emprendedora (cursos de mayor contenido práctico) se interpela en estos términos a *“Alumnos de 16 a 20 años. Si tenés aptitud o interés para trabajar con adolescentes,(...), **si estás de acuerdo con los principios de libre empresa** (negrita nuestra), , (...), sos la persona adecuada!!!”*¹⁹

Señaló anteriormente el Presidente de JA que el impulso vital de la iniciativa es la defensa de las concepciones de mercado y la formación de mentes emprendedoras, o, para decirlo en otras palabras, “capitalistas de la alquimia”. Son alumnos a quienes se les inculca *“en quince semanas como opera la mente de un entrepreneur que de la nada crea riqueza”*.²⁰

La idea de formar mercaderes da inicio entonces desde la más tierna infancia. La conceptualización que propone Marty a partir de una actividad para la

¹⁶ En www.junior.org.ar/img/prensa/Junior%20Achievement%20

¹⁷ www.junior.org.ar/pg_institucional.asp

¹⁸ 15 años Generando Espíritu Emprendedor. 1991-2006. INFORME ANUAL 2006. p. 2

¹⁹ www.junior.org.ar/pg_voluntarios.asp

²⁰ En www.junior.org.ar/img/prensa/Junior%20Achievement%20

sala de 5 años no tiene desperdicio: *“Hay tres maneras de ganar plata: una es el contrato, sirviendo a los demás para que te premien con dinero, la otra es asaltándolos y quitándoles lo que ellos produjeron, la tercera es parasitándolos, el begging (pedir limosna) con el sombrero: alguien tuvo que previamente producir para que te lo dé. Lo que intenta Junior Achievement es mostrar la importancia de la actividad contractual, el sentido de la productividad, de la eficacia en la toma de decisiones. Son todos cursos interactivos para que los chicos se enfrenten a dilemas que tienen que resolver. A un chico de 5 años eso le hace comprender que su mente es un instrumento útil a la hora de la toma de decisiones.”*²¹ La increíble diferencia que observa Marty entre un asaltante, un mendigo y un capitalista es que mientras los dos primeros se apropian de algo que alguien produjo con su trabajo, lo que hace el emprendedor o capitalista es un intercambio entre esfuerzos equivalentes y expresa un gesto de reciprocidad entre voluntades individuales y libres.

El relato de Marty se detiene en la esfera mercantil, en la que suele suponerse, de acuerdo con la visión de la economía neoclásica, que hay siempre intercambio de equivalentes. Podemos discutir si efectivamente es así o, en muchas circunstancias, se intercambian en condiciones desiguales distintos productos del trabajo humano. Pero no es en el ámbito del mercado donde se producen las asimetrías y opresiones sino en el seno del proceso productivo y de las relaciones de producción, allí donde no rige el concepto de ciudadanía sino de esclavitud entre quienes con su esfuerzo producen valores de uso y de cambio y quienes se apropian del esfuerzo ajeno. Este aspecto de la explotación como eje estructurador de las relaciones de producción es silenciado. Allí donde se revela el robo institucionalizado del trabajo ajeno *Junior Achievement* no posa su mirada.

Esta curiosa omisión que expresa la naturaleza expoliadora del capitalismo se transmuta en un discurso que exalta el contrato como si se tratara de un acuerdo voluntario entre contrapartes libres que en igualdad de condiciones conviniere la compra venta de la fuerza de trabajo. Como enseña la vida real, la opción que tiene el trabajador para vender su fuerza de trabajo es el desempleo y, con él, el hambre.

Pero la preocupación central no es denunciar el orden profundamente injusto que crean las relaciones sociales de producción capitalistas, sino formar personas convencidas de su superioridad. Se espera sembrar en los más pequeños y a lo largo de todo el sistema educativo el egoísmo sistemático y la idea de que el proyecto por el cual vale la pena soñar es por la propiedad y el gobierno de las cosas y de otras personas.

Estos objetivos de *JA* también son logrados parcialmente cuando estas “clases de emprendedurismo” se ponen en marcha en las escuelas, tanto públicas como privadas. Así lo relata el presidente de *JA* en una entrevista en la que la periodista pregunta cómo responden los chicos de las escuelas: *“En los privados hay una gran oferta educativa, los chicos reciben esto con enorme alegría pero con menor grado de compromiso. En el colegio muy careciente nos cuesta, excepto cuando el curso apunta a combatir la deserción escolar o la droga-*

²¹ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

*dicción o el alcohol, que atentan contra la productividad. Los que más responden son los chicos de clase media o clase media baja, que sienten que están recibiendo una gran oportunidad y no quieren desaprovecharla.*²² Es bien interesante la reflexión de Marty, que describe el modo en que la extracción de clase condicionaría las respuestas. Los ricos están contentos y acostumbrados a la cultura del capital; los pobres sólo lo hacen cuando los temas tratados parecen afectarlos directamente, como ocurre con el alcohol o las drogas, pero en la lectura de Marty, la clave de la atención de los pobres es porque esos consumos... atentan contra la productividad. En cambio son quienes están en las franjas sociales medias quienes aspiran tanto a subir como a no caer... Las expandidas clases medias de la Argentina, en lento proceso de recomposición, serían clientes ideales para este modelo educativo que propende a legitimar el sistema de mercado.

Ya en segundo grado los niños son enfrentados a nuevos desafíos: los de constituirse como verdaderos capitalistas. Retomemos la explicación de Marty: *“En segundo grado los chicos aprenden sobre la industria del periódico, del restorán, de la construcción, nuevamente, desde la óptica contractual: ‘Si tuvieras que poner un restorán, ¿qué harías? ¿dónde lo pondrías? ¿qué tipo de restorán sería? ¿cuál va a ser el menú? ¿cuál sería el perfil de los empleados: un mozo que no se lava las manos antes de servir la mesa, un cajero que sea deshonesto? ¿qué tipo de instalaciones, muebles y útiles tenés que comprar?’ Les explicamos que en la industria del periódico hay nueve, diez, once oficios distintos y cada uno tiene sus aprendizajes, sus técnicas, para que se den cuenta de lo complejo que es el mundo moderno. Los chicos se meten dentro de un banco y aprenden la responsabilidad del banquero de responder a los depósitos y prestar bien el dinero para que se lo devuelvan, para devolverlo a su vez: la diferencia entre las tasas de interés activas y pasivas. **Van adquiriendo la noción de cómo funciona el mundo sin darse cuenta, jugando.** (negrita nuestra)”*²³ En estas definiciones queda plasmada, blanco sobre negro, la naturalización del mundo que propicia Marty, una suerte de introyección indolora y acrítica de un modo de ver que desde la más temprana infancia muestra una realidad inexorable que hay tanto que celebrar alborozados como reproducir de manera ampliada.

En este mismo contexto se entiende la apología de lo empresarial, que se confunde con la noción de “cultura del trabajo” *“¡El gran valor de la cultura del trabajo! Y del respeto que los seres humanos debemos renunciar a la violencia, que el método lógico de relacionarse es el contrato, es la ética del comerciante. En nuestros países el comercio y el lucro en general siempre han sido vistos peyorativamente y opuestos a la moral cuando es exactamente al revés. La manera humana de ganarse la vida y no la de las cucarachas, es justamente el contrato, hacer las cosas por los demás y que los demás nos premien con dinero, que a la vez nosotros utilizamos para adquirir bienes y servicios. Lo importante es mostrarles el método, que es tomar responsabilidad por el propio destino, desarrollar un plan de acción para lograr los objetivos, embarcarse, correr riesgos y perseverar, y eso se aplica a cualquier área de la vida. Los resulta-*

²² Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

²³ Entrevista a Eduardo Marty BAE, 5/03/2010

*dos son extraordinarios: la transformación de chicos pasivos, aburridos, descreídos y que no ven ningún futuro en chicos activos y entusiasmados. En la cuarta semana ya están vendiendo sus productos. Un chico que piensa que no tienen ningún control sobre su vida y de golpe recibe un cheque, producto de una venta de algo que no inventó, está reforzando su autoestima, su sentido de la productividad y la eficacia.*²⁴ La ideología del esfuerzo individual, el mito del acuerdo voluntario entre partes, la lógica empresarial y la escuela activa convergen en un peligroso cóctel político -pedagógico que convoca al individualismo extremo y a la naturalización de la lógica de máxima acumulación. Como contrapartida, hay un notable ocultamiento de las relaciones opresivas que entrañan los vínculos bajo la égida del capital. Y menos todavía, aparece el reconocimiento de que las fracciones dominantes del capital juegan con las cartas marcadas.²⁵

Más sobre el Programa

JA reconoce como momento fundacional el año 1919 en Estados Unidos. Esta iniciativa creada por el presidente de AT&T -Theodore Vail- y el presidente de Strathmore Paper Co -Horace Moses- se originó como un programa para estudiantes de secundaria fuera del horario de clase con el objetivo de iniciar a los jóvenes en la perspectiva de la "libre empresa".

En los últimos quince años, se expandió a más de 120 países, y la Argentina fue generosa en la recepción de esta propuesta: en los diez primeros años de funcionamiento (entre 1990 y 2000), se implementaron sus cursos en 1682 escuelas, y pasaron por estos cursos más de 317.000 alumnos, circulando a 1.220 empresas privadas e incorporando a 4.588 voluntarios.

El impulso originario para la implantación de JA en la Argentina lo dio Ricardo Zinn, personaje clave de la historia argentina por haber integrado el equipo económico de Celestino Rodrigo que en 1975 impulsó medidas conocidas como Rodrigazo y que constituyeron la avanzada de las políticas neoliberales aplicadas por Martínez de Hoz desde el año siguiente. Ricardo Zinn, fundador de JA y su primer presidente, continuó en el elenco económico gubernamental tras el golpe de Estado de 1976.

Esta marca de origen no se desvirtuó con los sucesivos presidentes de la entidad, a saber: Steven Darch, presidente del ING BANK; Santiago Soldati, presidente de Sociedad del Plata, Carlos Fedrigotti, presidente del Citibank; Guillermo Yeatts, presidente de DKA.SA, Alejandro Bottan, de General Electric; Enrique Duhau de la Administración Duhau, Claudio Muruzábal de Noris y Pablo Caroli, CEO de Markets Argentina.

²⁴ Entrevista a Eduardo Marty BAE 5/10/2010

²⁵ La crisis de las hipotecas *subprime* y las gigantescas transferencias que los Estados y sus Bancos Centrales otorgaron a los Bancos Privados es una expresión concreta del mundo tal cual funciona, y las decisiones que apuntan a resolver los problemas de la ganancia del sector financiero para lo cual se impulsan políticas públicas basadas sobre el ajuste fiscal, privatizaciones, flexibilización laboral y desempleo masivo, etc. Este mundo no parece ser objeto de análisis crítico de *Junior Achievement*.

Las empresas que apoyan la iniciativa son la Universidad del CEMA, la de San Andrés, la Universidad Torcuato Di Tella, Universidad Empresarial del Siglo XXI, Palermo. Otros auspiciantes son los Bancos COMAFI, Supervielle, Citi, HSBC, BBVV Caja de Ahorro y Seguro. Empresas como Cargill, Monsanto, Motorola, Toyota.

Otros grupos que ofician como *sponsors* son Carrefour, Coca Cola Argentina, Federal Express, General Electric, Ford, Hewlet Packard, Sheraton Hotel de Buenos Aires, Dow Argentina, Deloitte, Esso, Tecpetrol, Fundación Atlas.²⁶

Financiamiento

La labor de la Fundación JA se financia con el aporte de las empresas a través de una serie de mecanismos combinados. Uno de ellos es “La noche de los Héroes”. Se trata de una cena. Otro dispositivo es el “Torneo de Golf a beneficio” en el cual los fondos recaudados se destinan a la Fundación. En esa actividad se desarrolla un “remate silencioso” en el que se ponen en oferta estadios en importantes hoteles, indumentaria, palos de golf y libros que donaron las empresas que apoyan a la Fundación.

Otra creación fue “El Club de Padrinos” que aportan donaciones individuales, ampliándose la gama de posibilidades como el pago anual a través de la tarjeta de crédito. También se destacan como actividad los Almuerzos Patrios, iniciativa destinada a recaudar más recursos para la labor pedagógica de JA.

El circuito se cierra perversamente. Las empresas que han sido cómplices de las calamidades neoliberales -como la banca extranjera- o quienes tienen responsabilidades inminentes en la devastación del planeta -como Monsanto- aportan fondos a acciones dentro del sistema de la educación pública, de pretensiones pedagógicas que Marty presenta como encomiable: la formación de banqueros, agentes de bolsa, o empresarios en general desde una perspectiva apologética.

La propuesta organizativa y pedagógica

La Fundación tiene una estructura organizativa que contiene una dirección de Administración; una dirección del Área Educativa; una coordinación de Programas de Primaria, de Secundaria; una coordinación de Acción Emprendedora; otra coordinadora de Formación Emprendedora y asesores externos para programas específicos: de simulación, proyectos especiales o voluntarios.

La propuesta es convocar a voluntarios que desarrollan distintos programas de emprendedurismo con los alumnos desde la sala de 5 del nivel inicial hasta los

²⁶ En la página institucional de la Fundación ATLAS define su misión en los términos que siguen: “La misión de la Fundación Atlas1853 es liderar el cambio hacia una sociedad abierta basada en la defensa de la libertad individual, la existencia de límites institucionales a la acción del gobierno, la economía de mercado, la propiedad privada, la libre empresa, y el estado de derecho.” Curiosamente Eduardo Marty integra el Consejo de Administración de esta fundación ultraliberal.

21 años- con involucramiento de los docentes en los niveles correspondientes y con la aspiración de que esos ámbitos de formación sean parte de la currícula.

Entre los cursos -presenciales o virtuales- tienen importancia los vinculados con la formación de empresas y otros como lucha contra la deserción, creación de organizaciones comunitarias o cuidado del medio ambiente. Resulta una cierta contradicción que Monsanto, responsable de procesos de destrucción del medio ambiente, sea auspiciante de estos programas. O la Fundación Atlas que brega por la imposición de un modelo abiertamente neoliberal, sostenga programas contra la deserción escolar (objetivo que sólo puede cumplirse con una significativa y eficaz intervención del Estado en materia educativa, social y económica).

La metodología reconoce a los Manuales de Procedimientos como el recurso fundamental de la acción pedagógica, lo que para ellos permite *“mejorar así el trabajo de coordinación y comunicación con los actores involucrados día a día, ahorrando tiempo y recursos del staff educativo.”*²⁷

En la escuela secundaria se desarrollaron programas denominados “Mercado Internacional” o “Habilidades para el Éxito”, que declara beneficiar *“a todas las escuelas de secundaria de gestión pública de Palpalá, Jujuy.”*²⁸

Algunas de las prácticas promovidas se registran, como por ejemplo, en las “Ruedas de Capitalización” de la Bolsa de Comercio de Buenos Aires, en la presentación de planes de negocios o en la exposición en Unicenter Shopping.

Estas prácticas enunciadas revelan una orientación inequívoca y a la vez plantean una pregunta interesante: ¿cuál debe ser la relación entre Educación y Economía? Frente a ciertas perspectivas ingenuas que niegan toda vinculación entre ambas esferas, hay posiciones que defienden su imbricación, pero de modos contrapuestos.

Perspectivas en lucha en las relaciones entre educación y mundo del trabajo

La que sostiene JA propone una visión apologética de la lógica mercantil y construye una propuesta pedagógica orientada a formar capitalistas. Entre los problemas de esta orientación, podemos señalar los que siguen:

- a) Muchos de los niños que son sometidos a estos programas de instrucción -por ejemplo, los de las escuelas públicas de Palpalá- difícilmente desarrollen en el marco de las actuales relaciones sociales el lugar del empresario que reivindica con énfasis JA. En otros términos, es posible dudar con fundamento de que esos niños sean en el futuro, mayoritariamente, empresarios emprendedores.
- b) Muchos de los *sponsors* de la Fundación desenvuelven prácticas empresariales que van a contramano del discurso de ciertos valores como el cuidado del medio ambiente o la lucha contra el “desgranamiento escolar”²⁹

²⁷ 15 años Generando Espíritu Emprendedor. 1991 -2006. INFORME ANUAL 2006. p. 3

²⁸ 15 años Generando Espíritu Emprendedor. 1991 -2006. INFORME ANUAL 2006. pg. 6

²⁹ El modo de nombrar ese proceso por el cual niños y jóvenes son expulsados del sistema educativo parece decir poco de las responsabilidades del Estado en esta materia.

- c) Tan importante como lo que se enseña es lo que se omite, pues las actividades formativas tienden a enfatizar un modelo educativo -a partir de instructivos precisos- para el fomento de actividades guiadas por el fin de la ganancia. Y esa perspectiva deja en un cono de sombras aquellos fenómenos que tienen que ver con la cara oscura de las relaciones capitalistas. Su naturaleza depredadora, sus relaciones opresivas y enajenantes, sus efectos culturales y deshumanizante así como las reacciones de los afectados por estas relaciones, sus estructuras, dinámicas, procesos y resultados desaparecen de la propuesta pedagógica.

Otra mirada sobre las relaciones entre educación y producción deberían alentar una mirada crítica del orden social, una recuperación de las luchas de los trabajadores por sus derechos, por una distribución más justa de la riqueza por ellos producida, o la apropiación de elementos para el gobierno y gestión de la empresa productiva.

Frente a las dos posiciones -una que piensa a la educación divorciada de la producción y a otra que piensa a la educación vinculada con la economía- la primera supone una ingenuidad inviable. Pero no hay un único modo de articular la educación y el trabajo, y en estas líneas apenas delineamos dos opciones antagónicas. La que sostiene JA; y otra muy distinta que en nuestro país se practica escasamente: la formación de productores -gobernantes.

A modo de conclusión: consecuencias ideológicas, pedagógicas y político -educativas

El modelo de *Junior Achievement* expresa un proyecto profundamente reaccionario en términos filosóficos, ideológicos y teóricos; inaceptable desde el punto de vista pedagógico e insostenible en una perspectiva ética.

Aquí la filosofía *managerial* promovida es falaz al promover la difusión de una cosmovisión que niega la naturaleza predadora e injusta de las relaciones sociales capitalistas, oculta los procesos de enajenación y explotación del trabajo; y mistifica la acción del proceso productivo de riqueza.

Para JA, los procesos productivos “surgen de la nada”, las relaciones opresivas en el mundo productivo son contratos que expresan voluntades libres, y la dinámica del “libre mercado” es una realidad inexorable, legítima y deseable. Como si nada hubiese ocurrido a partir de 2007, con la crisis mundial que se originó en la especulación inmobiliaria, Marty omite las calamidades que provoca la “libertad de mercado” que JA pregona y difunde.

Además de naturalizar el orden capitalista, deja entrever valores ligados con el egoísmo que exaltan el interés individual en detrimento de un proyecto colectivo.

Estos elementos dan cuenta ya de una falsificación de la realidad que busca naturalizar un orden que ha demostrado sus efectos destructivos de la naturaleza y de la sociedad. En ese marco, se destaca la particular concepción de conocimiento legítimo que se transmite a partir de las propuestas pedagógicas de JA.

En un primer nivel de análisis, hay una contradicción palpable entre el planteo original de Marty contra la burocratización del conocimiento y los programas educativos de *JA*, que cambian la lógica del experto en ciencias por el manual de procedimientos para emprendedurismo. Una nueva concepción dogmática surge de las aulas bajo los auspicios del libre mercado: la idea de que cada quien debe organizarse como mejor pueda para dar la batalla por la acumulación propia de ganancias.

En un segundo nivel de análisis, hay una intersección entre la producción científica y el campo pedagógico que también aparecen afectados por la propuesta de *JA*. La idea de que la riqueza se crea con la imaginación o que el mercado constituye el ámbito de realización de la libertad humana constituyen conocimiento propagandístico preñado de ideología conservadora, incapaz de dar cuenta de los fenómenos reales de las esferas de la producción y del intercambio de la riqueza generado por el trabajo humano.

En un tercer nivel nos alarma que estas concepciones del mundo que se precupan por fomentar el egoísmo sistemático y una particular concepción de los emprendimientos con fines de lucro sean enseñados en el nivel inicial y en los primeros grados de la educación primaria. Por un lado, porque dicha propuesta descuida los aspectos de una educación en aquellos niveles de desarrollo, como la expresión artística o el mero juego como actividades de formación de la personalidad. Y por el otro lado, porque proclama formas mistificadas de existencia que alientan actitudes antisociales, enajenadas, mercantilistas a la edad de cinco años. Un exceso inaceptable.

Finalmente cabe enjuiciar el conjunto de este modelo político y pedagógico como una propuesta éticamente inaceptable. Por su grado de falsificación de la realidad, por los valores que promueve y estimula, por las prácticas que induce (ligadas con la competencia y a la justificación de la explotación), por la naturalización de la injusticia, por la reducción del acto educativo a un proceso unilateral de "management".

El hecho más grave es que se dicte en las escuelas públicas, y especialmente allí donde hay comunidades en las cuales, de aplicarse el modelo de mercado que *JA* promueve, lejos de multiplicar exitosos empresarios reproducirá el ejército de excluidos que sufrimos desde la última dictadura en la Argentina hasta el año 2003, sin que aún se hayan remediado las catastróficas consecuencias del neoliberal-conservadurismo.

Según los datos de la Fundación, pasaron centenares de miles de alumnos por este proyecto, e incluso colegios públicos de gran prestigio como el Buenos Aires o el Carlos Pellegrini son parte de esta iniciativa.

Si algo interesante plantea el modelo *JA* es, por un lado, la exigencia de dar la batalla ideológica contra el neoliberalismo adocenado y obsoleto que expresa el discurso de la Fundación. Pero un segundo elemento significativo es que pone en debate el sentido del proyecto educativo, el contenido y orientación de la práctica pedagógica; las relaciones entre la pedagogía y el mundo real.

La disputa aquí se da entre la Pedagogía de Peter Drucker y otra Pedagogía, pensada para la emancipación.

La cultura dominante, y la educación que propician sus defensores -el Banco Mundial y su Estrategia de Educación 2020; la Organización de Estados Iberoamericanos y sus Metas 2021, la OCDE y sus pruebas Pisa- expresan un modelo pedagógico que reproduce lógicas basadas sobre la competencia, en la subordinación a una cultura colonial, en la aceptación acrítica de una realidad profundamente injusta. *Junior Achievement* constituye un complemento que refuerza la faceta ideológica que se propone hacer apología del mercado, reivindicando la figura del emprendedor/empresario. Emprendedor que, en los términos mitológicos de Marty, puede crearse con la imaginación.

Frente a esta perspectiva pedagógica y política educativa, se van desplegando otras búsquedas, otras invenciones, novedades de inspiración emancipadora como las que ocurren en Venezuela o Bolivia.

Estamos discutiendo, finalmente, para qué modelo de ser humano y de sociedad estamos pensando la práctica pedagógica, que responde a una política educativa determinada. Nosotros no aceptamos que la educación suponga formar repetidores de contenidos que se asocian con dinámicas de competencia, comparación y sanción. No compartimos la noción de “calidad educativa” que supone un trabajo docente enajenado. Objetamos que la función de la educación sea promover el egoísmo y la cultura del “sálvese quién pueda”.

Preferimos otra educación, una de cuyas líneas centrales expresa Gianni Rodari: “*Yo espero que estas páginas puedan ser igualmente útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien conoce el valor de liberación que puede tener la palabra. ‘El uso total de la palabra para todos’ me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo.*”³⁰

³⁰ Rodari, Gianni. “Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias.” Colección Nuevos Caminos, Ediciones Colihue/Biblioser. Buenos Aires.

Bibliografía

- Álvarez Uria Rico, Fernando, (comp.) (1998), *Neoliberalismo Versus Democracia*, Madrid, La Piqueta.
- Baudelot, Christian; Establet, Roger (1999), *La escuela capitalista*, México, Siglo XXI.
- Capella, Juan Ramón (2005), *Los ciudadanos siervos*, Madrid, Trotta.
- Contreras, José D. (1997), *La autonomía del Profesorado*, Madrid, Morata.
- Dussel, Enrique (2008), *20 tesis de política*, México, CREFAL-Siglo XXI.
- Fraser, Nancy (1994), “Reconsiderando la esfera pública: una contribución a la crítica de la democracia existente”, en revista *Entrepassados*, Año IV, N° 7.
- Holloway, John (2005), “Del grito de rechazo al grito de poder: la centralidad del trabajo”, en Bonnet, Alberto; Holloway, John; Tischler, Sergio, (Comps.), *Marxismo Abierto. Una visión europea y latinoamericana*, Volumen 1, Buenos Aires, Universidad Autónoma de Puebla y Herramienta Ediciones.

- Lowy, Michael; Benjamín, Walter (2005): aviso de incendio. Una lectura de las tesis "Sobre el concepto de historia", Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Imen, Pablo (2005), *La Escuela Pública Sitiada. Crítica de la Transformación Educativa*, Buenos Aires, Ediciones del CCC.
- Stafford, Griffit (2006), "Currículo, estándares y evaluación de la calidad de la educación", en revista Preal, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO, Santiago.
- Tardío, Alberto M. (1999), *Experiencias de Educación Fundamental / Educación Rural en Bolivia*, Edición de la Federación Departamental de Maestros en Educación Rural de Cochabamba.
- Thwaites Rey, Mabel, (comp.) (2007), *Estado y marxismo. Un siglo y medio de debates*, Buenos Aires, Prometeo.
- Tischler, Sergio (2005), "Abrir la historia: constelaciones y luchas en la elaboración del tiempo nacional. Una aproximación desde la historia de Guatemala", en Bonnet, Alberto; Holloway, John; Tischler, Sergio, (Comps.), *Marxismo Abierto. Una visión europea y latinoamericana*, Volumen 1, Buenos Aires, Universidad Autónoma de Puebla y Herramienta Ediciones.
- Waquant, Loïc (2004), *Las Cárceles de la Miseria*, Buenos Aires, Manantial.
- Weiler, Hans (1996), "Enfoques comparados en descentralización educativa", en Pereyra, M. A. (comp.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada*, Barcelona, Ediciones Pomares Corredor.