

bre o futuro da investigación histórica, uma vez que está en causa o corpo da memoria colectiva” (p. 164).

A preocupación fronte aos desafíos vinculados ao “presentismo”, nas palabras de Felgueiras, de certa forma é perceptíbel no conxunto de textos dessa obra, preocupación esta registrada desde o texto de Introducción elaborado por Pintassilgo e Marques Alves, quando mencionam a “volatilidade das cousas” (p. 7). Se, de un lado, o mundo digital favorece o tránsito de informacións e impele á formación de memorias, como avalía Angela de Castro Gomes, por outro, abre a porta á posibilidade de inexistencia de fontes non dixitais. Cabe aos historiadores da Educación o continuo enfrentamento dos desafíos para a construción e a preservación de nosas memorias colectivas.

Mônica KASSAR

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

TORRES SANTOMÉ, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*⁷. Madrid: Morata, pp. 270. ISBN: 978-84-7112-821-8.

Pensamento crítico fronte ao avance neoliberal

Nos últimos tempos asistimos a un paulatino avance do pensamento neoliberal, que se vén estendendo a partir dos anos setenta e oitenta do século pasado desde o

ámbito anglosaxón con destacados promotores como Margaret Thatcher no Reino Unido e Ronald Reagan nos Estados Unidos de Norteamérica, que vai callando no resto do mundo occidental co apoio destacado de diversas entidades supraestatais como o FMI ou o BM, e chega ás institucións públicas, entre elas ás educativas, mediante a aplicación de determinadas orientacións políticas e de marcadas prioridades económicas.

Orientacións e prioridades que son o resultado dun ataque permanente ao estado do benestar, mediante campañas de desprestixio dos servizos públicos, considerados ineficientes, custosos e ineficaces. Campañas destinadas a crearen estados de opinión que acaben aceptando a súa privatización, total ou cando menos parcial, como a única alternativa posible para o desenvolvemento dun mercado desregulado, baixo o lema “there is no alternative” (p. 157). Porque neste discurso, o Estado é un ‘mal necesario’ que debe reducirse todo o posible, evitar interferencias na esfera económica produtiva e permitir a privatización de toda actividade do sector público que poida ofrecer negocios rendibles como a saúde, a educación, a asistencia social, a atención a maiores, a administración de xustiza, as telecomunicacións e transportes ou diversas áreas de formación profesional de traballadores e desempregados. Todo en prol dunha maior eficacia na xestión e dunha ‘racionalización do gasto’, do que se deriva, en teoría, unha maior calidade e axuste ás demandas individuais na prestación dos servizos. Aínda que logo sexa o Estado o que acabe rescatando bancos, hospitais ou autoestradas con inxentes recursos públicos... porque, facendo unha excepción, o discurso neoliberal é permisivo coa ‘socialización’, neste caso das perdas, cando o negocio privatizado deixa de ser rendible.

⁷ *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas* é un traballo editado en castelán. Para a elaboración desta recensión traducimos ao galego tanto as correspondentes epígrafes do libro como as citas textuais do autor.

No ámbito educativo, o sistema de ensino leva xa tempo padecendo directamente este acoso financeiro e empresarial, co que colabora o poder político legislando a favor dos intereses económicos privados nun espazo reservado ata hai pouco á intervención pública. Por iso non estraña a presenza de grandes bancos como o Santander ou o BBVA patrocinando macrocongresos educativos, financiando estudos a través de fundacións sociais, sufragando bolsas a alumnado “excelente” en institucións estranxeiras ou xestionando directamente moitos dos recursos das universidades públicas. Como consecuencia, observamos o desvío “legal”, cada vez maior, de recursos estatais cara á rede de colexios privados e concertados (sostidos con fondos públicos), que permiten ofrecer servizos complementarios en competencia cos públicos; ou as facilidades que se dá ás grandes corporacións empresariais e financeiras para crearen institucións académicas privadas (caso de ABANCA e o seu Instituto de Educación Superior Intercontinental de la Empresa, IESIDE, por citarmos un exemplo próximo) destinadas a satisfaceren as necesidades formativas das clases medias-altas; e da lasitude no control da calidade e transparencia destas por parte da Administración, en materia de instalacións, profesorado, currículo etc.

Xunto coa detración de fondos, este conxunto de factores vai provocando a paulatina deserción do alumnado pertencente a eses sectores sociais medio-altos, que acaba por converter a rede de ensino público nun arquipélago de guetos, un sistema residual destinado aos colectivos máis desfavorecidos e socialmente máis vulnerables, como son as etnias minoritarias, o alumnado con necesidades específicas, a poboación rural,

o colectivo inmigrante ou a periferia urbana. O resultado é o aumento das desigualdades educativas e a volta a modelos tradicionais condutistas e disciplinarios en que priman a selección no acceso, a competitividade no funcionamento e a chamada “excelencia académica” como baremo para medir os resultados e a “calidade” do modelo. Esta poalla fina de desprestixio, que pouco a pouco vai cullando na sociedade, conta ademais co apoio de entidades supranacionais, que a través de informes moi reduccionistas e nesgados (OCDE/PISA), pero moi ben e amplamente divulgados e amplificados por grupos empresariais e financeiros, buscan fabricar consensos sobre os modos de adecuar as políticas educativas aos seus intereses (p. 67).

Deste xeito pode constatare a implantación de reformas que xustifican o apoio aos colexios privados e concertados, manipúlase o discurso sobre o dereito á liberdade de ensino e á libre elección de centro, prímanse os coñecementos en materias instrumentais sobre os de contido humanístico, artístico ou social, permítese a normalización de probas de rendemento estandarizadas para medir os resultados académicos e de xestión, admítese a presenza de entidades de control alleas ás institucións, autorízase a implantación de modelos competitivos entre centros e entre o profesorado e esténdese, en fin, un clima de desconfianza entre os profesionais que acaba por facer abrollar unha sensación de débeda constante coas administracións e, en definitiva, coa sociedade, o que xera inseguridade, culpabilidade e baixa estima profesional: “Alguns dos sistemas incipientes de control profesional e asignación de incentivos, onde se insire o pago por rendemento, presentan graves problemas para o prestixio do profesorado, cando pro-

moven a desconfianza, transmitindo a idea de que os docentes deben ser sometidos a escrutinio porque non resultan fiables ou porque unha porcentaxe importante deles son profesionais negligentes”.

Por isto, o futuro do modelo educativo está seriamente hipotecado por estes novos principios. Voces recoñecidas, como Adriana Puigróss no contexto latinoamericano, Philippe Meirieu no europeo ou Nancy Fraser no norteamericano, entre outras, advirten dese claro avance do mercado sobre as institucións educativas, e do risco que corre a educación, recoñecida como dereito cidadán, en se converter nun sistema residual público e nun dos espazos prioritarios de actividade económica orientada como negocio, outorgándolle a calidade de “ben de consumo” ofertado no mercado libre, de xeito restrinxido, aos clientes e consumidores que poidan adquirilo.

Xunto a estas voces críticas, hai tempo que Jurjo Torres, catedrático de Didáctica e Organización Escolar na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade da Coruña, vén denunciando⁸ a ameaza que planea sobre este mundo globalizado baixo parámetros neoliberais, onde doadamente podemos constatar un tramado ben organizado de institucións supranacionais⁹, financiadas polos estados, que condicionan de xeito cada

vez máis decisivo as políticas dos distintos países, teñen unha enorme capacidade de influencia e apenas precisan dar explicacións públicas, nin render contas (p. 157).

No seu último traballo, *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*, denuncia este problema poñendo o foco no ámbito educativo, por seren as aulas “espazos privilexiados para construír as nosas interpretacións da realidade, para abrir o noso imaxinario e para albiscar outras posibilidades”. O eixo central de *Políticas educativas...* xira arredor do currículo desde unha perspectiva política, sobre o que formula algunha análise en clave histórica, lembrando que aos sistemas educativos desde a súa constitución como responsabilidade dos estados se lles foi asignando e primando en cada momento histórico distintos obxectivos (p. 28). O currículo dunha educación verdadeiramente pública e democrática, afirma, ten entre as súas obrigas políticas a de ensinar aos distintos grupos sociais a se recoñeceren e desmontar prexuízos históricos mutuos, recoñecer discriminacións, socializarse, convivir desde o recoñecemento da diversidade e das diferenzas (p. 132). O currículo, que integra contidos, competencias, valores..., semella ser historicamente o instrumento central dos estados no desenvolvemento das súas políticas educativas a través de reformas lexislativas que utilizan a escola para implantar determinadas políticas económicas, financeiras, laborais co obxecto de lexitimalas. Pero lembra, ao mesmo tempo, que non foron os estados, senón os sindicatos, os pensadores de esquerda e os movementos feministas os que loitaron pola escolarización pública.

Políticas educativas... está estruturado en catro bloques precedidos dun capítulo

⁸ *El Currículum oculto*, Morata, 1991; *Educação em tempos de neoliberalismo*, Artmed, 2003; *Multiculturalismo anti-racista, Profedições*, 2008; *La justicia curricular, el caballo de Troya de la cultura escolar*, Morata, 2011; *Globalisms and Power*, Peter Lang, 2012, entre outros.

⁹ Banco Mundial, o Fondo Monetario Internacional, o Banco Central Europeo, o Banco Interamericano de Desenvolvemento, o Banco Asiático de Desenvolvemento, o Banco Africano de Desenvolvemento, a Organización Mundial do Comercio entre outras relixiosas, militares etc.

introdutorio e dun apéndice bibliográfico. O primeiro bloque, “Intencións das políticas educativas oficiais” aborda o papel histórico do sistema educativo como instrumento político dos estados, avalado polas elites dominantes, para modelar un determinado tipo de cidadán co que implantar un modelo social hexemónico. Proceso que arranca no século XVII cando os modernos Estados-nación que se crean a partir do Tratado de Westfalia, comezan a promover políticas educativas para organizar un ‘novo’ sistema. No caso español, materias como a Lingua castelá, a Historia, a Literatura, a Xeografía non só facilitaron procesos de asimilación e uniformación cultural, senón que tamén se pensaron e seleccionaron con contidos destinados a conformaren patriotas chauvinistas e súbditos obedientes (p. 31). Unha estratexia que culmina coa LOMCE, promovida polo Partido Popular co rexeitamento unánime da oposición no Congreso dos Deputados, para reverter os logros sociais dunha cidadanía democrática e convertela nun conxunto de seres fortemente individualistas e mercantilistas, acorde coas necesidades dos modelos económicos e financeiros neoliberais. Calquera análise que se leve a cabo sobre a LOMCE, afirma, deixaranos observar que se asume como modelo de sociedade un capitalismo financeiro baseado en modos de produción postindustrial e en bens inmateriais, que se plasma non só na filosofía do articulado, senón tamén na curricular. Unha reforma, por certo, nun marco lexislativo que ten por obxectivo desactivar o poder de control e de defensa de condicións laborais e salariais dignas e xustas, acelerar a privatización dos servizos esenciais e construír unha concepción do mundo conservadora e neocolonialista (pp. 68-69).

Neste sentido, chama a atención a clasificación coa que Jurjo Torres establece o

perfil dos modelos humanos esixidos por este deseño curricular: unha síntese do discurso neoliberal, neocolonialista e conservador. En primeiro lugar, define o “ser humano neoliberal” como un individuo competitivo, egoísta, planificador mercantilista, autoritario... no que inclúe catro categorías: o *Homo economicus* identifícase co poder e a riqueza material; o *Homo consumens*, co consumo compulsivo de satisfaccións materiais; *Homo debitor*, coa débeda económica como forma de vida; e o *Homo numericus*, obsesionado pola nova relixión laica da información cuantificable e a competitividade socio-laboral. En segundo lugar, o “ser humano neocolonialista” é etnocentrista, autoritario, doadamente manipulable, carece de empatía cultural e vive nunha constante “romantización do pasado”. Finalmente, o “ser humano católico conservador” responde ao modelo político da Conferencia Episcopal española: presentista, dogmático e ideoloxicamente reduccionista. Por iso, a educación laica é o mellor antídoto contra a argumentación relixiosa que trata de rachar co marco democrático de liberdade, incluíndo o pluralismo relixioso (p. 141). E advirte o autor sobre o control que vén exercendo a Igrexa católica, xa non só sobre o ensino privado e concertado, senón tamén sobre o mercado dos libros de texto. Un negocio controlado por grandes grupos de poder político, fundamentalmente católicos, que condicionan a innovación pedagóxica nas aulas e o control ideolóxico da información acorde cos intereses dos grupos dominantes (pp. 124-125).

No segundo bloque, “Sentido e finalidades das distintas áreas de coñecemento no currículo” explica como a través da LOMCE a corrente neoliberal dá prioridade a un determinado modelo de currículo, aproveitando momentos como o actual de forte crise fi-

nanceira e laboral, para 'producir' e implantar un determinado modelo de cidadán. O autor analiza unha serie de aspectos relacionados con este modelo destacando, en primeiro lugar, a perda de relevancia das materias que conforman as ciencias sociais, as humanidades e as artes, fundamentais para formar unha cidadanía reflexiva, crítica e activa (p. 133) ao seren a literatura ou a filosofía, entre outros, instrumentos privilexiados para desenvolver o sentido da empatía e da solidariedade, ademais de para mellorar as capacidades comunicativas e as dimensións expresivas e estéticas. No seu lugar, aparecen outras máis prácticas e utilitarias como a chamada Educación Financeira, incluída no currículo da lei (p. 141). Chama a atención, ademais, sobre a re-centralización do currículo da Historia e a imposición por parte do Ministerio de Educación, Cultura e Deporte de todos os obxectivos, contidos, competencias, estándares de rendemento e criterios de avaliación desta materia, suprimindo de *facto* as tradicionais atribucións que corresponden ás comunidades autónomas; ao que hai que sumar medidas anticonstitucionais, cuestionadas socialmente, en materia de lingua en Cataluña, por exemplo.

Cambios curriculares, sinala, que pretenden moldear a mentalidade da futura cidadanía conforme un novo deseño do Estado, onde poidan os mercados neoliberais abrir novas vías de negocio privado mediante políticas de desmantelamento do estado de benestar, que tratan de convencernos, con toda clase de manipulacións estatísticas e informativas, de que tales conquistas sociais xa non son "asumibles". Dese modo, o actual modelo educativo implantado polo Partido Popular a través da controvertida lei ten por obxecto ir conformando una nova mentalidade que acepte que o Estado debe

deixar de desempeñar o seu rol como vixía da xustiza social e axente da redistribución para ceder a iniciativa ás corporacións privadas (p. 151). É así como se trata de introducir novos contidos e valores identificados cos intereses das elites, en detrimento doutros que defenden os dereitos das minorías lingüísticas, económicas, étnicas ou xeográficas: fronte a unha educación económica crítica, que axude a entender como determinadas decisións económicas e políticas condicionan a vida das persoas e dos colectivos, está a educación financeira, que anima o suposto de que o modelo neoliberal é o "lóxico", o único posible e que non existen outras alternativas. Formado neste discurso, o alumnado acabará interiorizando as desigualdades sociais como froito de determinismos xenéticos ou relixiosos e terá dificultades para comprender de que maneira as políticas e lexislacións vixentes favorecen a discriminación social e económica (p. 100).

Un enfoque reduccionista que unicamente amosa os modelos de propiedade individual ou estatal, obviando que existen alternativas cooperativistas e comunitarias ás capitalistas nas interaccións entre traballadoras e traballadores, e entre estes e a comunidade e, en xeral, co público consumidor; de tal xeito que se dificulta calquera innovación tendente a desenvolver capacidades creativas, reflexivas e solidarias que lle dean capacidade ao alumnado para o converter en cidadáns críticos, capaces de desafiaren intelectualmente ao poder dominante e ofreceren alternativas que conduzan ao éxito colectivo, sen discriminacións. Porque, se realmente o sistema educativo serve para analizar de xeito crítico e reflexivo a nosa sociedade, debe axudar ao alumnado a cuestionar a lóxica explotadora, tanto de seres humanos como de recur-

sos naturais, típica do modelo de relacións empresariais capitalistas. E, igualmente, debe facilitar o coñecemento acerca doutros modelos produtivos (p. 155).

No terceiro bloque, “Diferenzas entre institucións escolares públicas e privadas-concertadas”, o autor describe o actual sistema dual de ensino no Estado español, no que conviven a rede escolar pública coa privada e a concertada; analiza a filosofía e funcións de cada modalidade e explica as causas da creación, consolidación e aumento da rede concertada, así como as consecuencias desa dualidade e expón os intereses e obxectivos que move a cada unha delas. Deste modo, lembra como ao abeiro da LODE en 1985, o primeiro goberno socialista asinou de xeito conxuntural e provisorio os concertos educativos coa Igrexa católica, polos que se creou unha rede de centros privados, na súa meirande parte relixiosos, financiados con fondos públicos, para atender as demandas de modernización da sociedade e estender o dereito das clases populares á escolarización obrigatoria. Explica, ademais, como a medida que se debilitaba o debate político, se aceptaba entre a crecente clase media urbana, amplamente progresista, consolidar ou incluso ampliar a rede privada sostida con fondos públicos. Non era difícil facelo entre un sector da poboación que xa fora escolarizado en colexios relixiosos durante a ditadura e tiña normalizada, por tanto, esa presenza. Ademais, “a consolidación desta rede privada vaise xestando e fortalecendo en todas estas décadas a medida que a filosofía e os modelos económicos neoliberais se van facendo máis presentes nas sociedades contemporáneas desenvolvidas” (p. 202).

Jurjo Torres salienta as diferenzas entre os centros escolares públicos, “que se pensan, planifican, gobernan para atender cidadáns e cidadás, persoas con idénticos dereitos; que permiten e facilitan as diferenzas individuais sempre e cando non deriven en cuestións de desigualdade, inxustiza ou de recortes de dereitos” e os centros privados e concertados, que “se pensan, planifican e gobernan para atender a *clientes*, con posibilidades de elección entre a oferta educativa que existe na comunidade ou, incluso, fóra dela, por exemplo, en internados elitistas, en especial nos casos dos grupos sociais máis privilexiados”. De tal xeito que se establece unha curiosa simbiose entre clientes que pagan e esixen filtros sociais e condicións ambientais para satisfacer as súas expectativas, proxectadas nos fillos, e centros educativos que, á súa vez, aproveitan o capital cultural do alumnado proveniente de familias acomodadas para, a través das súas cualificacións académicas, melloraren as avaliacións externas e logran posicións destacadas nas escalas nacionais ou internacionais (p. 203). Vemos, así, como os fondos públicos serven para manter un sistema dual que favorece guetos de exclusión social por discriminación “negativa” asumidos pola escola pública, fronte a guetos de exclusividade social por discriminación “positiva”, promovidos desde a escola privada e a concertada.

No cuarto bloque, “Formación do profesorado e educación como proxecto político e inclusivo”, Jurjo Torres advirte do perigo que supón desatender as necesidades formativas e as demandas profesionais do profesorado, tal como vén acontecendo nos últimos anos, e de xeito máis palpable desde a chegada ao poder do Partido Popular. Ao mellor é porque o sector docente

simboliza, cando menos parcialmente, a cidadanía activa (a marea verde que insistentemente reclama a atención da sociedade nas demandas do sistema educativo): un conxunto, aínda que heteroxéneo, de profesionais críticos e intelectualmente comprometidos.

O autor sinala que os modos de control e de avaliación empregados polas administracións e servizos de inspección educativa son decisivos para re-dirixir o sistema educativo, e advirte de que a “produtividade” docente, valorada conforme escalas, de xeito máis ou menos explícito, condiciona o modelo de profesionalidade; e esa produtividade, ben sexa docente ben do centro escolar, mídese, rotúlase e defínese con instrumentos que levan incorporado un determinado modelo de ‘cidadanía educada’, e, polo tanto, de profesionalidade adecuada para logralo (p. 238). Deste xeito, a imposición de modelos positivistas que permiten comparacións e xerarquizacións numéricas outorga excesivo poder aos gobernos e administracións e condiciona as prioridades e os intereses dos profesionais, en detrimento do sentido e as grandes finalidades da educación, que deberían estar centradas na dimensión moral e ética e nos valores, “reducidos a palabras *mantra*, máis ou menos ben soantes e interesantes, pero baleiros de significado ou alimentados de contidos ao gusto de cada cal” (p. 239).

Atopámonos, en fin, diante dun traballo de marcado contido político, que se estende fóra das canles do discurso “politicamente correcto”, como adoita acontecer con ensaios desta natureza, o que de seguro vai agradecer quen agarda unha análise obxectiva, rigorosa e pouco complacente coa administración educativa e a política conservadora tan agresiva como a

que neste momento está a desenvolver o Partido Popular, tanto desde a Administración autonómica como a estatal. En *Políticas educativas...* Jurjo Torres continúa a liña crítica de traballos anteriores e ofrece un novo documento, moi útil e revelador, para a reflexión e a reafirmación argumental do profesorado, sexan profesionais ou alumnado en formación. Un traballo que axuda a situarse fronte ao discurso conservador, contra “este ‘sentido común’ socio-historicamente construído que converte en evidente ‘aquilo que se pode e podería facer, así como o que se debería facer’; e, que de modo simultáneo, transforma en ilóxicas, irracionais ou imposibles outras alternativas certamente posibles e reais”.

Xosé Manuel MALHEIRO
Universidade da Coruña

DO PICO ORJAIS, JOSÉ LUIS; MORAIS, DOMINGOS; BARRIOS MANZANO, PILAR (2017). *O legado sonoro de Jacinta Landa Vaz. Galiza, Portugal e Estremadura*. Santiago de Compostela: a Central Folque.

Em 1958, uma estremenha de 64 anos de idade entrava numa cabine de gravação disposta a registar em microssulcos um conjunto de canções cantadas a *solo* e a *capella*. O estúdio estava numa dependência anexa ao cinema Cinelandia, no número 6 da Rua San Juan de Letrán, em México D.F. Pois bem, essa mulher era Jacinta Landa Vaz, uma exiliada republicana com um tesouro que nem sequer a rapina franquista lhe pôde confiscar: sua memória (José Luis do Pico Orjais, 2017, p.47).

Jacinta Landa Vaz (3 de Novembro de 1894-13 de Julho de 1993), estremenha de nascimento foi, entre outros muitos aspectos que poderíamos pôr em relevo do seu