

Misterio de educación

Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto*

Créditos: Misterio de educación. Biblioteca YP. YProductions. Barcelona, 2006.

Todos entendemos que la educación es una parte importante de las tareas que nuestras sociedades llevan a cabo. Los que escribimos este texto somos una parte minúscula de ese todos. No somos especialistas, nuestros conocimientos sobre este tema son aquellos a los que es posible acceder como padres, artistas, profesores y observadores interesados de nuestra historia contemporánea. No podemos por tanto pretender que las siguientes líneas se entiendan como la manifestación acerca de este tema de unos científicos de la educación sino como las reflexiones que hemos ido acumulando tras un estudio personal surgido de la necesidad, de una necesidad sentida. Reflexiones que consideramos tienen un interés general o generalizable, y que entendemos han de dar lugar a un debate que no debe ser delegado sobre, ni considerado como, tarea exclusiva de los expertos técnicos ni de los gobernantes. Este es sin duda uno de esos lugares que como ciudadanos y ciudadanas debemos sentirnos obligados a percibir como comunes. Por ello es necesario hablar y hacerlo desde abajo.

Y hemos aquí hablando de cosas que generacionalmente parecíamos tener ya ganadas, de derechos que se pierden ante nuestros ojos, atónitos y tristes. Tenemos que hablar de lo que pensábamos iba a estar superado, de lo que nosotros sí aprendimos que ya no podríamos perder.

Pertecemos a una generación nacida a las puertas de la democracia, educados por padres, madres y profesores optimistas en una sociedad con hambre de igualdad y superación, y en un mundo aún aterrorizado de sus logros destructivos. Recibimos como regalo una formación reglada y no reglada que aún se basaba en ideas ambiciosas y altruistas, ideas que fueron soporte y motor de implantación de una educación obligatoria con voluntad de equilibrar desigualdades de origen, diferencias de oportunidades y de formar personas, más allá de sus facetas como trabajadores y clientes.

Percibimos en nuestros días de ahora, en nuestros presentes inasibles, una apariencia de intenso debate acerca de la educación. Se trata más bien del desarrollo de una propaganda política y mediática que busca implantar en la conciencia colectiva la convicción de que las ideas que hemos heredado al respecto han dejado de ser operativas y que urge abordar una radical (aunque por supuesto este término no se usa) transformación de la enseñanza, que se nos ofrece maquillada como reforma. Así pues, estamos ante la reestructuración de aquello que nos dota de identidad como sujetos sociales, y ello sin que haya habido reconocimiento ninguno¹ por parte de las instituciones competentes de que hemos atravesado un profundo cambio ideológico y político. Esta radical transformación de la educación es especialmente aclamada por aquellos sectores sociales en los que se concentran gran parte de los poderes reales, que son ajenos a la soberanía popular que recogen nuestras constituciones democráticas como base de nuestro contrato social.² Pero si seguimos disfrutando, como se nos asegura, de un sistema democrático ¿cuál es la necesidad de redefinir el carácter democrático de nuestros sistemas educativos?

Todas las críticas a las que asistimos aseveran que los sistemas educativos actuales no cumplen con su función de manera adecuada y les atribuyen todo tipo de efectos perversos que se enumeran como anecdóticos, sin siquiera hacer el intento de hilar la lista de síntomas con las causas de fondo que puedan explicarlos. Y quizá lo que hace distintas unas reflexiones acerca del sistema educativo de otras no son tanto los síntomas que podemos observar y valorar unos y otros, sino la base ideológica de la que se parte para analizarlos, o lo que es lo mismo, las expectativas que unos y otros esperamos que se cumplan a través de la educación.

¿A quienes educar y para qué? Esto es lo que ha de determinar el cómo. Es nuestra tesis que son precisamente estos puntos los que ahora están en cuestión por muchos eufemismos que se pongan en juego para ocultarlo.

Pero empecemos por el principio.

Se puede partir de un amplio consenso acerca de que el origen de la educación, tal y como la entendemos aún en nuestros días, estaría en las ideas ilustradas, modernas. Es fruto de ese momento la idea de que la sociedad debe velar y garantizar que sus ciudadanos, más tarde también sus ciudadanas, tengan una educación, un acceso al conocimiento, lo que se consideraba proporcionaría un beneficio social. No podemos olvidar que Foucault nos enseñó también que es precisamente en esta transmisión del conocimiento, en la educación al cabo, donde se nos modela como agentes de control de nosotros mismos, y que la educación es el proceso de transmisión y adquisición del orden establecido y de los procedimientos de biopoder que hemos de poner en práctica para someternos y evitar penalizaciones sociales.³ Por tanto no debemos negar que siempre el sistema educativo tenderá en parte a recortar la libertad de pensamiento, delimitando lo pensable e impensable. Pero tampoco olvidaremos que en el haber recibido dicho legado está también paradójicamente la posibilidad de subvertir el orden impuesto.

Así, si es inevitable que la educación, la transmisión del conocimiento, sirva como vehículo de la implantación de un sistema de creencias, toda reforma debería basarse no tanto en la sociedad de la que se parte sino en aquella a la que se pretende llegar, aquella que deseáramos ver realizada por las generaciones que se beneficien de dicha reforma. Lo que nos cuestionamos es si la sociedad a la que algunas reformas educativas parecen querer llevarnos es éticamente admisible y vitalmente viable.

Por todo ello deberíamos aclarar primero cuál es el contrato social vigente. Y si aceptamos que el sistema democrático es la base del sistema de creencias bajo el cual desarrollamos nuestras existencias, por lógica habríamos de aceptar que un sistema democrático, para poder efectivamente llegar a serlo de pleno derecho, tendría que dotar a sus ciudadanos y ciudadanas del desarrollo individual de sus capacidades crítico-creativas, de forma que puedan imaginar soluciones adecuadas a problemas actuales, que tengan una actitud abierta, consciente y participativa, o lo que es lo mismo, unas condiciones de igualdad para garantizar el ejercicio individual y colectivo del sistema democrático con adecuada competencia. Por todo ello el sistema democrático lleva ontológicamente implícito el deseo social de lo que podríamos denominar una igualdad suficiente.

Esta apreciación básica y clara comienza a oscurecerse tan pronto como asumimos que este sistema democrático ha de coexistir con un sistema económico que no por mera costumbre deberíamos aceptar sin tomar conciencia de las contradicciones que pone en juego al superponerse a las ideas democráticas, si entendemos éstas como algo que abarca algo más, mucho más, que el ejercicio periódico del voto.

Son sin duda estas contradicciones las que, llevadas hoy al extremo por el tardocapitalismo, ponen en entredicho las bases ideológicas y consecuentemente las prácticas educativas democráticas que, milagrosamente, habían subsistido hasta ahora.

Así las cosas, podemos afirmar que lo que ha cambiado es el carácter de la sociedad deseada, aquella que la educación tiene por tarea proyectar y hacer posible. A la pregunta básica de si la educación debe ser igualitaria (lo que implica por ejemplo el hecho de que tenga vocación de compensar las desigualdades de origen), muchos responden hoy que no, y ello tiene un sinfín de efectos colaterales. Si no ha de ser igualitaria ¿Para qué una educación obligatoria? ¿Para qué unos programas curriculares oficiales y comunes? ¿Para qué una educación pública? ¿Por qué negarnos a que niños y niñas de las capas sociales inferiores comiencen directamente a trabajar en tareas que no requieren apenas formación? ¿Para qué mantener las apariencias?

Y desde luego debemos preguntarnos también acerca de las causas y las razones que han llevado al cuestionamiento del modelo igualitario. Si tras muchas décadas de enseñanza basada en voluntades democráticas no se ha conseguido que la realidad que disfrutamos sea digna de dicho adjetivo ¿cuáles han sido las razones? y ¿en qué se diferenciaría realmente reformar el sistema educativo bajo la aceptación sin complejos de la nueva perspectiva de que no ha de ser igualitario?

Obviamente este tipo de giros no suceden de un día para otro y como apuntaba Bruno Latour⁴ debemos recordar que efectivamente nunca se cumplió el proyecto moderno, ni en su faceta más ambiciosa socialmente ni en la más represiva, y que su desmontaje ha sido simultáneo a los intentos de realizarlo. Las voces que han criticado a los sistemas educativos de base ilustrada han sido múltiples en origen, voces que abarcan desde manifestaciones individuales a discursos de organismos públicos, y plurales en términos de intención e ideología. Esto ha dado lugar a nuevas actitudes, prácticas y legislaciones que, en definitiva, han hecho vida.

El último siglo vio emerger teorías educativas que bienintencionadamente cuestionaban distintos aspectos del modelo vigente para mejorarlo y que, en muchos casos, fueron aprovechados por intereses reaccionarios para fines bien distintos.⁵ Así por ejemplo, la preocupación por la falta de atención a la diversidad y la búsqueda de nuevas prácticas más justas en este sentido, ha servido en muchos casos para que al abrigo de dicha atención a la diversidad se desarrollen élites y guetos dentro de la escuela pública y concertada, abriendo caminos a la desigualdad.⁶ O la implantación de legislación que supuestamente generaba medios para la integración de distintos colectivos marginados por el proyecto moderno de educación como discapacitados, inmigrantes o colectivos gitanos, que paradójicamente se ha convertido en una forma más de selección o segregación del alumnado en muchos centros.⁷

Muchos países europeos desde los años ochenta han ido abriendo sus sistemas educativos a las demandas y presiones empresariales, a través de reformas que cabría esperar hubieran llegado de manos de gobiernos conservadores aunque no siempre ha sido así (recordemos el caso francés y español por poner un ejemplo). Por todo ello, no nos sorprende como debería encontrarnos con la actual devaluación absoluta en los tramos de la educación obligatoria y preuniversitaria de las asignaturas que pretenden garantizar el acceso democrático a la cultura, como es el caso de la Filosofía, la Música, la Historia del Arte o la Educación Plástica y Visual,⁸ mientras se promueven otro tipo de asignaturas, como algunas relacionadas con la informática, cuyos contenidos programáticos parecen responder mejor a los intereses de determinados fabricantes de software que a los del alumnado incluso en términos de utilidad laboral.⁹

Y es que tal y como agudamente señala Christian Laval en su libro *La escuela no es una empresa*,¹⁰ la voluntad de poder de los ámbitos económicos basados en principios tardocapitalistas, y desde luego nada igualitarios, lleva ya décadas trabajando a largo plazo en la destrucción del modelo educativo de herencia ilustrada y voluntad democrática. Desde principios del siglo XX, las patronales estadounidenses criticaban duramente las enseñanzas de lenguas clásicas en las escuelas por su falta de utilidad (o incluso su inconveniencia) para el trabajo en las fábricas, mientras reclamaban una mayor participación de los sectores empresariales en la definición de los contenidos académicos.¹¹ En España se vivió durante la década de los treinta una pugna entre aquellos que buscaban en la educación un motor de cambio hacia una mayor igualdad social (Institución Libre de Enseñanza, maestros rurales, etc.) y aquellos que por convicciones e intereses no deseaban tales cambios. Pugna que como todos sabemos desembocó en el ajusticiamiento real o moral de numerosos educadores tras la victoria del bando golpista, lo que ha quedado reflejado en trabajos historiográficos y ha sido germen de multitud de objetos culturales (fotografías, canciones, novelas, películas, etc.). No es casual que numerosos acontecimientos de nuestra historia reciente que podríamos entender como resistencias frente al tardocapitalismo hayan estado marcadas por pugnas similares y hayan tenido a educadores y estudiantes como protagonistas de la lucha y objetivos de la represión.

Es evidente, y rastreado, la estrategia de deslegitimación del sistema educativo y de la labor docente en general que desde los medios de comunicación se viene dando en los últimos años.¹² Ésta se enmarca dentro de una tendencia macroeconómica que busca por una parte dismantelar la educación pública (esto es, reducir el gasto público en educación y socializarlo, delegándolo sobre las familias),¹³ por otra, explotar económicamente el campo de la educación (uno de los pocos ámbitos que pudiendo ser concebido como productor de grandes beneficios económicos aún no ha sido suficientemente explotado en Europa) y finalmente, modelar a futuras generaciones de manera más eficiente para que como recursos humanos se acoplen y adapten mejor a las demandas empresariales reales (sabemos bien que el trabajo es en las sociedades desarrolladas ya un bien escaso y también que lo será aún más) mientras como ciudadanos asuman dócilmente y bajo el miedo la actitud pasiva y pusilánime que se espera de ellos.

Podemos encontrar múltiples ejemplos que demuestran este proceso en nuestro pasado reciente. Desde el giro del lenguaje educativo hacia el lenguaje empresarial (se habla de proyecto, gestión, eficacia, calidad, objetivos, etc.); la concepción de la educación como un bien privado con valor económico (rentabilidad) y plazos de amortización (los especialistas en recursos humanos aseguran que las titulaciones hoy tienen un tiempo de caducidad como valores simbólicos y económicos); la progresiva implantación de prácticas de gestión empresarial sobre los centros educativos (sólo hay que leer las nuevas políticas para la selección de directores de centros educativos públicos o comprobar cómo se va a regular por la Unión Europea la posibilidad de subcontratar a empresas privadas para dar servicios educativos en centros públicos); la progresiva privatización de la enseñanza pública;¹⁴ la devaluación de los objetivos de emancipación y realización personal asociados a la educación y el énfasis cada vez mayor en la función de utilidad laboral de la misma; la progresiva pérdida de autonomía de los sistemas educativos cada vez más supeditados a las intromisiones de los gobiernos de uno u otro signo y de la empresa (para obtener el título de muchos estudios se ha de pasar por un periodo de prácticas no remuneradas en empresas, la publicidad entra de muchas formas indirectas en las aulas, etc.); la reclamación de una mayor independencia y flexibilidad de las empresas dedicadas a la educación frente al papel de un Estado regulador; el creciente acento o valoración positiva de la educación

en tanto en cuanto es capaz de dotar a los sujetos contemporáneos de sistemas de autocontrol, autoaprendizaje y autoexplotación que les permitan ser más competitivos como trabajadores flexibles del futuro; la búsqueda del objetivo de “enseñar a aprender” lejos de finalidades desinteresadas o asociadas a generar ciudadanos que se sientan parte y continuidad de la humanidad, sino más bien como herramienta de constante reciclaje en una sociedad de compleja y obligada subsistencia, donde el trabajo es escaso y la marginalidad una posibilidad cercana y siempre amenazante; el descrédito social de la labor docente culpable de todo (esa panda de vagos intelectualoides que disfrutan de un montón de vacaciones y un trabajo fijo, incapaces de someterse a las mismas reglas del juego capitalista que los demás han de aceptar en sus lugares de trabajo, y que por extrañas y sospechosas razones se manifiestan en contra de las reformas que especialistas políticos y gestores no docentes presentan como la solución a los problemas actuales de la educación que ellos no sólo provocan sino que desconocen); la comercialización y privatización de los beneficios y resultados de las investigaciones llevadas a cabo por instituciones educativas financiadas con dinero público, a través por ejemplo de las patentes y las formas de legalización contemporáneas de los derechos de autor; las campañas y medidas de disuasión dirigidas a que los jóvenes rechacen proseguir su etapa de estudios y busquen una rápida incorporación al mercado laboral a través de titulaciones profesionales; la progresiva burocratización de la enseñanza; y un larguísimo etcétera que ni siquiera es necesario citar, ya que se trata de un proceso claramente perceptible por todo aquel que quiera mirar queriendo ver.

En conclusión, resulta obvio que la escuela igualitaria se ha visto sometida desde sus orígenes a una lucha constante contra su realización, al tener que superponerse a un sistema económico y político que niega sus objetivos de hecho. Sin embargo, nunca como ahora esa voluntad igualitaria se había puesto tan abiertamente en entredicho. Hasta ahora estos objetivos incumplidos aún se consideraban deseables y posibles, mientras que tras unas reformas abiertamente no igualitarias, como aquellas que se están aprobando ante nuestros ojos, son percibidos directamente como objetivos inapropiados.¹⁵ Este es ya el discurso visible en muchos de los planteamientos de la derecha política europea más extrema¹⁶ siguiendo la estela del modelo de los Estados Unidos que nos lleva años por delante en este sentido, años que por cierto podrían servirnos para ver hasta qué punto este sistema fomenta la segregación, no mejora en términos generales la calidad de la enseñanza, ni la transmisión de valores sobre los que aparentemente ha de basarse el contrato social vigente, mientras sí favorece la multiplicación de una violencia estructural que sin duda tiene profundas raíces en las desigualdades de clase, raza, género, etc., y que tiene como consecuencia la aparición de un sinnúmero de patologías que ya no podemos sino considerar enfermedades sociales encarnadas por sujetos que se ven forzados a vivir alojados en una sociedad enferma.

Obviamente las supuestas izquierdas europeas (e incluso los partidos que pretenden ocupar un supuesto centro) no pueden permitirse a sí mismas emitir estos discursos públicamente, si bien participan a través de sus políticas en su implantación real. Necesitan por tanto enmascararlos aún en discursos donde se mantenga la apariencia de su preocupación social. Resulta triste ver a los representantes a los que uno esperaría poder votar defender cínicamente las bonanzas sociales de la privatización de la enseñanza y la desmantelación de su carácter público, establecer formas de libre elección de centros que fomentan la desigualdad entre los mismos, celebrar las facilidades de obtención de un buen trabajo a través de las enseñanzas profesionales que claramente ellos no querrían para sus hijos/as o hacer apologías de las nuevas tecnologías y la posibilidad de acceder igualitariamente a la educación a través de la educación virtual. Mero maquillaje.

El problema es que la sociedad que estas reformas nos anuncian es terrorífica en el sentido real del término, es la sociedad del terror y la violencia bajo el que las personas habrán de vivir. Y es precisamente aquí donde los cálculos económicos no resultan convincentes ya que simplemente no contemplan las consecuencias ni en términos económicos ni de ninguna otra manera.¹⁷ Educar en la ignorancia, la sumisión, la impotencia, el miedo, el adoctrinamiento, el determinismo social y la subsistencia tiene unas consecuencias que pueden ser catastróficas para la humanidad, como ya hemos podido aprender de distintos momentos de nuestra historia como especie. La diferencia es que nuestra capacidad de destrucción es cada vez mayor. No creemos como aquellos que buscan no sólo mantener sus privilegios sino ampliarlos, que esta situación pueda mantenerse indefinidamente.¹⁸ Es necesaria una verdadera reforma de la educación, pero una que parta de una revisión crítica de nuestras sociedades actuales y de su posibilidad de mejora con efectos colectivos.

Ahora bien, la dimensión, el peso de la ideología del capitalismo avanzado, es tan extensamente dominante, está tan imbricado en nuestra construcción como sujetos que uno no solo se siente impotente, incapaz de resistencia a la implantación de la reforma educativa que nos van imponiendo y anunciando en su extenso desarrollo, sino que siente la tácita prohibición de pensar o proponer alternativas. Parece que la única vía abierta sea la del discurso nostálgico, un discurso falso ya que como sabemos y hemos visto no existió un momento previo idílico que recuperar. Por ello, nos parece imprescindible que desde ámbitos culturales que aún gozan de una cierta autonomía se aborde con urgencia crítica este tema tan fundamental y que se desarrollen trabajos de imaginación y visualización de programas y reformas alternativas que cuestionen no solo la puesta en práctica, sino los axiomas ideológicos que sirven de base a estas reformas, reformas que entendemos no pueden sino abocarnos a nuevas formas de totalitarismo y autodestrucción.

Es cierto, algo no funciona en la educación, pero ese algo que no funciona es todo esto, es la falacia democrática sobre la que se asienta nuestra sociedad actual. Desde luego la solución nunca vendrá del autoritarismo. Podríamos hablar punto por punto de los síntomas del malestar, pero así reproduciríamos el espacio ocupado por las tertulias radiofónicas. Si hubiésemos planteado este texto hablando únicamente de lo que habla el periodista estaríamos una vez más lamiéndonos las heridas, ofreciendo la foto que se espera.

Pero la propaganda global tiene fisuras nada difíciles de percibir, así como efectos que ni las propias lógicas económicas tienen previstos. El discurso oficial, con ese interfaz de seguridad y certeza, convive en el interior de cada uno de nosotros, incluso en el interior falible de los que se creen justos y elegidos, con la fragmentación. El espectáculo y el entretenimiento insultan a nuestra necesidad profunda de relatos y de sentido. La concentración en los deseos personales que se nos inculca choca con la posibilidad de esos relatos y ese sentido indisolublemente ligados a la necesidad humana de comunidad.

El arte puede ayudar a trabajar en estas claves. Aunque somos conscientes de que se puede presentar como parte del sistema de propaganda, lo que nosotros entendemos por arte posee el carácter del discurso cuestionador, o contrarrelato, incluso de sí mismo. Pese a que la mayoría de las prácticas posmodernas consideradas y promocionadas como artísticas son afirmativas del estado de cosas, también hay otras prácticas. Éstas otras prácticas artísticas exigen una recepción activa, arriesgada ante sus objetos o situaciones, con la que abordar y procesar sus formas no mecanizadas

fruto de decisiones conscientes e intencionales de compleja poética. La experiencia estética derivable de este tipo de trabajos provoca una interrupción en la continuidad de la experiencia, un humilde antes y después de haber visto un trabajo. La particularidad de esta experiencia es que no sólo genera preguntas sobre ella misma, sino que puede dar lugar a una actitud crítica general en el sujeto. El arte se ofrece como una aportación al fomento desde la infancia de esta actitud crítica, que ofrece parámetros de pensamiento y ambición de entendimiento y felicidad. Sentir la cultura como algo propio revierte además en la percepción de una morada cultural y humana común, abierta y no excluyente.¹⁹ Educar en la recepción artística y la producción de discursos artísticos puede por lo tanto ayudar a formar a sujetos críticos, constructivos, activos en la voluntad de mejora de nuestro contrato y funcionamiento colectivos.

Si hablamos realmente de educación, de un verdadero cambio educativo que otros podrían definir como una consecución del ideal de educación democrática en una clave contemporánea, estamos hablando de un verdadero replanteamiento de los sistemas ideológicos del capitalismo. Acercarse al éxito en esta tarea dependerá en primera instancia de que se perciba como necesaria y posible, en segunda de la voluntad, de un querer común, en base a actitudes críticas en movimiento, y en tercera de tener a personas suficientemente creativas y cuestionadoras. Estamos hablando de un cambio social, nada menos.

Notas

- 1 Sin duda ha habido un reconocimiento claro de este cambio desde multitud de producciones culturales: filosofía, sociología, artes, etc. que desde hace ya tiempo han alertado del viraje totalitarista de nuestros sistemas políticos y sociales.
- 2 Bien es cierto que también las clases más desfavorecidas (esa clase obrera que sin reconocerse bajo este nombre sigue existiendo) colaboran con su pasividad y su falta de interés en esta tendencia que les hará perder más que a nadie, ya que con el recorte de igualdades el privilegio siempre saldrá reforzado.
- 3 FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Ed. Tusquets. Barcelona, 1999.
- 4 LATOUR, Bruno. *Nunca hemos sido modernos*. Ed. Debate. Madrid, 1993.
- 5 Muchas de estas teorías son consecuencia de las legítimas críticas por parte de la escuela de Frankfurt, el psicoanálisis, el postestructuralismo, el feminismo, los estudios culturales y la filosofía a las limitaciones e imposiciones del modelo moderno, masculino, blanco, occidental de verdad universal y excluyente.
- 6 Hoy se pueden escuchar alegaciones a favor de aplicar los criterios de atención a la diversidad para generar grupos de concentración de *buenos alumnos*, lo que ha llevado a que se implanten en algunos centros de secundaria y primaria desdobles por niveles para una serie de asignaturas.
- 7 Por ejemplo centros públicos y concertados de educación primaria y secundaria se han ofrecido a ser centros de integración preferente de discapacitados motóricos o de alumnado con discapacidad auditiva como forma de evitar que en dichos centros se haya de integrar a otro tipo de alumnado con mayores dificultades cognitivas o sociales.
- 8 Este fenómeno de marginación de determinados campos de conocimiento es visible también en el valor que la sociedad contemporánea da a los estudios científicos, oponiéndolos a otros saberes que se consideran menos rentables, no sólo desde el punto de vista económico sino también desde el político. Las consecuencias se dejan ver también en las propuestas de reforma de estudios universitarios presentada este año, donde hay un claro recorte de las carreras humanistas. Sin embargo, muchos de los actuales estudios teóricos acerca de la economía y el trabajo inciden en el hecho de que estos campos asociados a la producción simbólica son los que generan mayor beneficio económico en la actualidad, profesiones cuyo acceso se restringe y privatiza por su importancia sistémica.
- 9 En ocasiones, ni siquiera se enseña las aplicaciones y el software que efectivamente se utilizan en el ámbito laboral sino que se da a conocer el software de un fabricante concreto independientemente de su calidad, por no hablar de que el enfoque ideológico de estas asignaturas visible en los libros de texto publicados, en el que se hace una apología de las nuevas tecnologías y se obvian los actuales debates en torno a estos temas. Por todo ello estas asignaturas en muchos casos son menos una respuesta a la necesidad de dar un acceso democrático a la tecnología como una respuesta a las necesidades de algunas empresas de introducirse en las escuelas y formar entre el alumnado a sus consumidores del mañana.
- 10 LAVAL, Christian. *La escuela no es una empresa*. Ed. Paidós. Barcelona, 2004.
- 11 En una conferencia pronunciada por Noam Chomsky en Harvard en 1997 de título *Propaganda y control de la mentalidad pública* [citado en CHOMSKY, Noam. *Sobre democracia y educación*. Vol. 1. OTERO, C.P. (comp.). Ed. Paidós. Barcelona, 2005] desarrolla la idea de una guerra declarada y permanentemente activa contra la clase trabajadora por parte de la patronal estadounidense desde principios del siglo XX, paradójica conciencia de clase de una determinada oligocracia que sabe perfectamente que no debe cejar ni un instante en su lucha si quiere retener sus privilegios. Esta lucha de clases desde arriba se basa en la sencilla idea de que el pueblo no es el que mejor sabe lo que le conviene. Edward Benays escribe en los años 20 *Propaganda*, manual

para la industria de las relaciones públicas, en el que se planteaba que someter a una reglamentación clara la mentalidad pública era un rasgo esencial de la democracia. Se desarrollaron métodos “científicos” rompehuelgas y antisindicalistas conocidos como “la fórmula del Valle de Mohawk” que se revelaron de gran eficacia. Las estrategias principales consistían en movilizar a la comunidad contra los huelguistas, dando una imagen de comunidad en armonía en oposición a los que protestan sin razón, sembrar el miedo al vecino, añadir mucha religión como ingrediente indispensable, por lo que de manejable tiene la fe a través del dogma, y toda práctica que dividiese a la comunidad y fomentase el “sálvese quien pueda”. Con suma facilidad podemos rastrear genealógicamente estas prácticas en la actualidad, que han desembocado en una situación en la cual cualquier intento de entrar en política por parte de los que han sido excluidos de ella se considera una crisis de la democracia. Para cerrar el argumento, Chomsky afirma que desde entonces las personas tienen problemas personales, pero no tienen nada que las aúne para luchar contra el nuevo espíritu de la época. Esto está muy en la línea del actual entendimiento de que todo problema académico del alumnado tiene una base psicológica y no una base social. Curiosamente es lo que legitima la existencia de los equipos de orientación de los centros educativos y también es el principal obstáculo con el que han de trabajar.

- 12 El discurso audiovisual de los medios de comunicación de masas ocupa el eje ideológico de la propaganda contemporánea. Nos atrevemos a decir que el sistema arte-publicidad plantea la lógica del deseo diferido que es el aceite indispensable para el funcionamiento de la maquinaria del consumo. A un nivel de vida cotidiana, los sujetos difícilmente soportarían su precariedad, su falta de oportunidades, de vivienda digna, su mera falta de lenguaje e instrumentos comunicativos si no existieran los modelos de deseo y entretenimiento que calman las tensiones del día a día. Como dijera Wolf Vostell, “Es absurdo que la gente tire a la basura sus televisores viejos. Esos televisores han estado educándoles durante más de diez años” (citado en BAIGORRI, Laura. *Vídeo: Primera etapa. El vídeo en el contexto social y artístico de los años 60/70*. Brumaria. Madrid, 2002). La propaganda y el entretenimiento llenan nuestros huecos con fragmentación.
- 13 Op. cit. LAVAL, Christian pag. 212: [En educación] “...ante una oferta desigual se empuja a comportamientos estratégicos basados en el interés particular en vez de luchas colectivas de voluntad de mejora”. Es decir se fomenta la predeterminación de la clase de origen.
- 14 Visible en la implantación de políticas de evaluación de docentes y servicios educativos, la libre elección de centros, la segregación y polarización social, la tendencia a que cada escuela se entienda a sí misma como su propio recurso, la multiplicación de estrategias por parte de los centros para atraer a los buenos alumnos o la tendencia a que el mercado inmobiliario se convierta en un mercado escolar indirecto.
- 15 Nos referimos a la LOE aprobada el pasado 6 de abril de 2006 en el Congreso de los Diputados con el apoyo de la izquierda parlamentaria en pleno, y de la Reforma Universitaria anunciada a principios de este mismo año y pendiente de aprobación. En el primer caso se reducen asignaturas que garantizan el acceso democrático a la cultura independientemente de los estudios que se emprendan con posterioridad, mientras que en el segundo caso, aún más grave, se dividen las actuales carreras en dos tramos grado y master, pasando este último a costar a las familias y a los estudiantes que no puedan contar con una subvención familiar, una inestimable cantidad de dinero que por un lado frenará las ambiciones de muchos estudiantes de secundaria y por otro, hará que muchos de nuestros jóvenes se vean endeudados antes de haber terminado sus estudios. Ambos ejemplos demuestran una clara pérdida de la orientación igualitaria en la educación pública.
- 16 Como ejemplo de ello en nuestro país, baste recordar como hace apenas tres años la Viceconsejera de Educación de la Comunidad de Madrid, defendió en una entrevista el

derecho a la ignorancia, algo que no vió como incompatible con el desempeño de su cargo, pese a que la educación pública si existe es principalmente como garante de que dicho *derecho* no exista.

- 17 Para una profundización en esta ceguera de los análisis económicos ver: BOURDIEU, Pierre. *Contrafuegos*. Ed. Anagrama. Col. Argumentos. Barcelona, 1999.
- 18 La filosofía más reaccionaria nos habla de que estamos en una poshistoria, en un momento después del cual nada puede cambiar. Es importante no sólo afirmar la posibilidad de un cambio de sistema, sino también recordar que nuestro propio sistema actual no es estable y que en su inestabilidad y reajuste está recortando libertades y llevando al extremo la precariedad, el sufrimiento y la tristeza por todo lo ancho y largo de nuestro planeta. Por no hablar de los efectos devastadores sobre éste.
- 19 Para un desarrollo más extenso de estos temas ver DE GONZALO, Marta y PÉREZ PRIETO, Publio (eds.) *L'increment*. Fundació Espais d'Art Contemporani. Girona, 2005, o en http://usuarios.arsystel.com/mapumapu/castellano/biblio_cast.html