



Movilización contra la LOE. Madrid 14/12/05

Los periódicos llenan páginas sobre el "fracaso escolar", las sucesivas ministras lo repiten, lo ratifica el informe PISA mientras lo zarandean en pancartas los miles que arrastran el PP y la Iglesia, ... Tras el "fracaso" se argumenta la inadecuación del sistema educativo a la sociedad actual y se prepara la LOE como "solución", igual que hace veinte años se imponía la LOGSE y se ataba la educación a las empresas diciendo que "la masificación" de secundaria y universidad no se adecuaba al mundo

laboral. ¿Qué hay de cierto en todo ello cuando profundizamos en el papel de la educación desde un punto de vista estructural y teórico y no anecdótico? ¿Cuál es la relación profunda entre sistema educativo y necesidades del capital?

A ese análisis de fondo, que ayude a desvelar sus reales objetivos, queremos dedicar este suplemento.

Capitalismo y educación

¿De fracaso en fracaso o los avatares de la lucha de clases?

El sistema educativo responde a las necesidades del sistema productivo al cual ofrece: 1) un sistema de clases sociales "legitimado" por los resultados en el saber. 2) la preparación, entrenamiento y disciplina del batallón de futuros trabajadores. 3) la reproducción de los esquemas de funcionamiento del régimen político, es decir de la forma concreta en que se ejerce la dominación de clase. Pero a la vez, el sistema educativo siempre va atrasado respecto a los cambios y necesidades del sistema económico. Dicen que no se adecua a lo que «demanda la sociedad», aunque quieren decir lo que «demanda el que manda» o sea quien, en último término, va a utilizar la mano de obra que salga de la escuela, el

instituto o la universidad para cubrir las necesidades de producción del sistema capitalista.

La razón no es sólo que el sistema educativo viene determinado por el productivo -éste va primero-, sino también porque tiene, como todas las instituciones, un cierto grado de autonomía y sufre la presión de la lucha de clases, es decir, refleja deformada-mente -y dentro de los límites que le impone la división social- los triunfos y retrocesos de la clase obrera. Por eso la permanente cantinela de «adecuarla»: para tratar de eliminar conquistas, así como de adaptarla a las necesidades productivas que se van creando.

El análisis que sigue relaciona necesidades y políticas del capitalismo

en cada fase con las conquistas, avances y retrocesos del movimiento de masas en el terreno social -y consecuentemente en el ámbito educativo-, y permite situar la realidad de las reformas de hoy.

Los sistemas educativos en los albores del capitalismo

El sistema capitalista, como todo sistema económico-social, vivió su fase ascendente y su apogeo, y ahora vive su declive.

En las dos primeras fases la forma de producción capitalista supuso un enorme impulso al desarrollo de las fuerzas productivas, permitiendo por primera vez un sistema económico que utilizara los recursos de todo el planeta. Acom-

pañó estas fases la formación del movimiento obrero, que constituyó sus sindicatos y partidos, consiguió empezar a estabilizar el marco de sus relaciones laborales y puso entre sus exigencias la extensión de la enseñanza básica para toda la población. Fue ésta una primera conquista en el terreno educativo que, en países como el Estado español se conseguiría mucho después (hacia la segunda mitad del siglo XX) y en otros aún está pendiente de lograrse, reflejándose en la distribución mundial del analfabetismo.

Las crisis de sobreproducción, clásicas de este sistema económico y únicas respecto a todos los anteriores (que hasta entonces podían actuar como reguladores purgando productores y sectores menos desarrollados y permitiendo el desarrollo de nuevos sectores de producción) se convirtieron en crónicas afectando a los sectores esenciales de la producción. La maquinaria industrial exigía más y más concentración para poder ser aprovechada, se producían fusiones cada vez superiores. El capital que debía ser un instrumento al servicio de la producción, el inicio y a la vez el final del ciclo de producción, empezó a dominar sobre la producción, a escapar hasta cierto punto de la producción de mercancías, a dominar todas las esferas, a hacer de la especulación una de sus principales fuentes de beneficios aún a costa de gangrenar el sistema productivo, única y real fuente de riqueza. Era el dominio del capital financiero.

Los grandes estados capitalistas, en plena crisis, reutilizaron gran parte del aparato productivo en industria de guerra preparándose para una nueva batalla por el reparto del mundo. Se sucedieron dos guerras mundiales, con un crack financiero mundial e innumerables guerras locales. Lenin había definido esta etapa como "imperialista", como la etapa monopolista, decadente y reaccionaria del capitalismo, la época de guerras y revoluciones. El capitalismo -como otros sistemas económicos en el pasado- había agotado ya toda potencialidad para ayudar al progreso de la humanidad y los nuevos adelantos de la ciencia y de la técnica ya no servirían para mejorar las condiciones de vida de la gente sino que se convertirían en una amenaza para la misma.

Reformas educativas tras la II Guerra Mundial

Tras la II Guerra Mundial el capitalismo estuvo al borde del abismo con el ascenso del movimiento obrero y popular que se inició en 1.943.

En principio fue contra la ocupación nazi pero tuvo un contenido marcadamente anticapitalista: tras la Guerra en toda Europa oriental el capitalismo fue eliminado, mientras la revolución amenazaba Alemania, Francia, Italia y Grecia, países donde el estado burgués había quedado destruido. Pero la colaboración de los Partidos Comunistas, obedeciendo a Stalin y aplicando los acuerdos de Yalta y Postdam, fue decisiva para reconstruir los estados capitalistas en la Europa occidental: los obreros fueron desarmados y empujados a reconstruir Europa. La burguesía pudo renacer de sus cenizas pero cedió una importante cuota de poder a partidos y sindicatos dirigidos por la socialdemocracia y los PCs. El ascenso del movimiento de postguerra y la debilidad de la burguesía son las claves para entender el llamado "Estado del Bienestar", unas conquistas del movimiento obrero que al imponer unos niveles de "bienestar" elevados retrasarían enormemente la siguiente crisis de sobreproducción. Producto del mismo ascenso de postguerra, decenas de países coloniales conseguían la independencia de sus metrópolis e iniciaban grandes procesos de nacionalización de sus recursos energéticos y estratégicos. A este período pertenecen el Mayo francés del 68, la revolución cubana o la guerra de Vietnam.

Es en este marco que en toda Europa occidental la clase obrera consigue para sus hijos una elevación sustancial del nivel educativo. Se consolidan las clases medias -tanto desde sectores de aristocracia obrera como de la pequeña burguesía- que exigirán para sus hijos más educación: se generalizan las formaciones profesionales y se inicia la «masificación» de la universidad. El crecimiento del aparato de Estado proporciona además el espacio para seguir incorporando a los sectores de la pequeña burguesía que han lanzado a sus hijos a los estudios terciarios con la expectativa de la promoción social.

La base del desarrollo productivo en Europa occidental y EEUU se hace sobre el *fordismo*, el trabajo

en cadena. En este período los contratos son indefinidos y el trabajador acumula experiencia interesándole a la empresa retenerle por lo que son corrientes los incentivos por antigüedad. Estos procesos de industrialización, que coinciden en Europa occidental con la reconstrucción de postguerra, precisan de mano de obra con mayor experiencia. Una gran parte de estudiantes que llegan a los estudios secundarios serán desviados hacia la formación profesional, que pasa a formar parte del sistema educativo. Este proceso llegará también muy tarde al Estado español y la imposición de ambas masificaciones -enseñanza secundaria y terciaria-, reflejos del triunfo de la clase obrera contra la dictadura y por sus derechos laborales, se prolongó hasta la LOGSE.

Educación y globalización.

En 1971 se anunciaba el fin de la convertibilidad del dólar en oro, uno de los pilares en los que se asentaba el sistema monetario internacional de Bretton Woods acordado en la postguerra. Y, aunque se habló de «la crisis del petróleo», en realidad se trataba de una caída continuada de la tasa de beneficio (verdadero motor de la economía capitalista) y una nueva crisis de sobreproducción.

En los años 80, el capitalismo dió un paso más en su decadencia en un intento desesperado por salir de la parálisis: se desarrollan las llamadas políticas neo-liberales acompañando al denominado proceso de "globalización" o "mundialización" de la economía. Sus máximos referentes son los Gobiernos de Ronald Reagan en EEUU y Margareth Thatcher en Gran Bretaña, pero esas políticas se han ido imponiendo con distintos ritmos en todos los gobiernos, fueran éstos conservadores, socialdemócratas e con presencia de los PCs. Y lo han hecho tras violentas derrotas del movimiento obrero y popular: huelga minera y Pol Tax en Gran Bretaña, despidos y cierres en EEUU, Guerra de Malvinas, invasiones, Guerra del Golfo...

Las claves del proceso de globalización con el que recuperaron su tasa de ganancia fueron:

1. Formación de bloques económicos como la Unión Europea, la NAFTA... que actúan a modo de plataformas para las multinacionales, mientras quedan fuera del sistema zonas enteras y sectores so-

ciales completos, abandonados al hambre, la muerte o a economías de subsistencia.

2. Crecimiento de las inversiones especulativas y creación de un único mercado financiero mundial, auténtica gangrena para el sistema productivo que aboca a la quiebra a países enteros, como fue el caso de Argentina.

3. Concentración extrema del capital, deslocalización de la producción y cambios en la organización del trabajo. Con la crisis del 70 se agota el sistema fordista de producción a gran escala, y mientras los capitales están cada vez en menos manos y son menos las monopolios que operan en cada sector la producción se diversifica mundialmente a la búsqueda del salario más bajo y del trato empresarial más favorable, en una desregulación laboral sin precedentes que raya el esclavismo en zonas enteras –como las maquilas–.

Tras el eufemismo de “globalización” que nos quería hacer ver una economía cada vez más homogénea, sin fronteras y en progreso, lo que vemos es un mundo con islas de extrema riqueza en un mar de pobreza creciente y a menudo desesperada que roza o ahonda en la barbarie. En realidad se han llevado a la máxima expresión las características que señaló Lenin de la etapa imperialista.

4. Todo acompañado de políticas neoliberales que, junto a la represión, avanzaban con el desmantelamiento de una parte de los gastos del Estado. Nos referimos claro está a aquellos gastos que se destinan a prestaciones sociales: educación, sanidad, transportes... Es una ofensiva sin precedentes para echar atrás las conquistas que, durante decenios, los trabajadores han ido consiguiendo en innumerables luchas. La esencia: recuperar nuestro salario indirecto que administra el estado para servicios sociales para que también vaya a parar a manos de los empresarios, sea en forma subvención a las empresas sea en forma de servicios privatizados con los que puedan hacer negocio.

Las reformas que han recorrido los sistemas educativos en esta fase tienen dos características: avanzan en procesos de privatización de la enseñanza en todos sus niveles, y preparan una nueva mano de obra

más barata y con condiciones laborales precarias, mano de obra flexible, es decir, preparada para un mercado laboral en el que no hay continuidad en el trabajo. Se aplican bajo el sonsonete de “acabar con la masificación de la enseñanza que rebaja la calidad de ésta y no se adecua a las necesidades del mercado laboral –en realidad a las de las empresas–”. Son reformas que van parejas a los retrocesos de la clase obrera en sus derechos y a las imposiciones del capital. El sistema dual alemán en la secundaria –dentro de un sistema educativo brutal que ya divide al alumnado a los 10 años y que viene de la postguerra–, las reformas de M Tahtcher y Reagan con sus itinerarios selectivos y la total dependencia de las empresas son los prototipos. La francesa de Savary o la LOGSE se enmarcan en ese período y no difieren en los objetivos sino en los grados de asunción según la situación de la lucha de clases en cada país. El sistema educativo tocaba a rebato y sus teóricos le escribían el panegírico con la «aldea global» (J. Delors, Inf. UNESCO, 1996).

Las reformas actuales bajo la crisis de la globalización

Pero el capitalismo -también en

su fase imperialista actual- tiene sus puntos flacos. La globalización del mercado financiero internacional hace los cracks y las crisis financieras menos manejables y controlables que en el pasado, por lo que la economía capitalista, esta economía basada en montones de billetes, acciones y bonos que no tienen valor real detrás, puede hundirse como un castillo de naipes... ¡y en el 2000 llegó la nueva crisis de sobreproducción al corazón de la economía globalizada, el imperialismo yanqui! Al capital volvía hacérsele imprescindible otra vuelta de tuerca para que su tasa de beneficios, que no podía realizar vendiendo sus productos a una consumidores ya estrangulados y endeudados, pudieran realizarse a través de otro saque a la plusvalía sea por la vía de los salarios y condiciones laborales directas, o a través de los salarios indirectos.

Bush incrementa la financiación a la industria vía el uso de los salarios indirectos yanquis al servicio de la industria de guerra. Se desata ésta contra Afganistán e Irak, acelerando la represión de conjunto contra el difuso enemigo “terrorista”. Mientras, la OMC despliega su manto con dos objetivos: 1. el abanico de la liberalización total del



PISA 2003. El grado de "equidad" de un sistema educativo lo mide el informe comparando resultados pública-privada y de existencia o no de itinerarios selectivos del alumnado. Incluso con sus cifras, es obvia la falsedad de la relación entre "selección" y "excelencia" en matemáticas.

mercado facilitando el total desmantelamiento de las conquistas obreras vía la desertización industrial y la presión a la baja de las condiciones laborales más brutalmente impuestas en Asia, y 2. el amparo irrestricto a la entrada del capital financiero en los servicios sociales. Privatización de pensiones, del transporte, la sanidad o la educación son parte de esa recuperación de la tasa de beneficios de una sobreproducción que ya ni endeudándonos podemos absorber comprando.

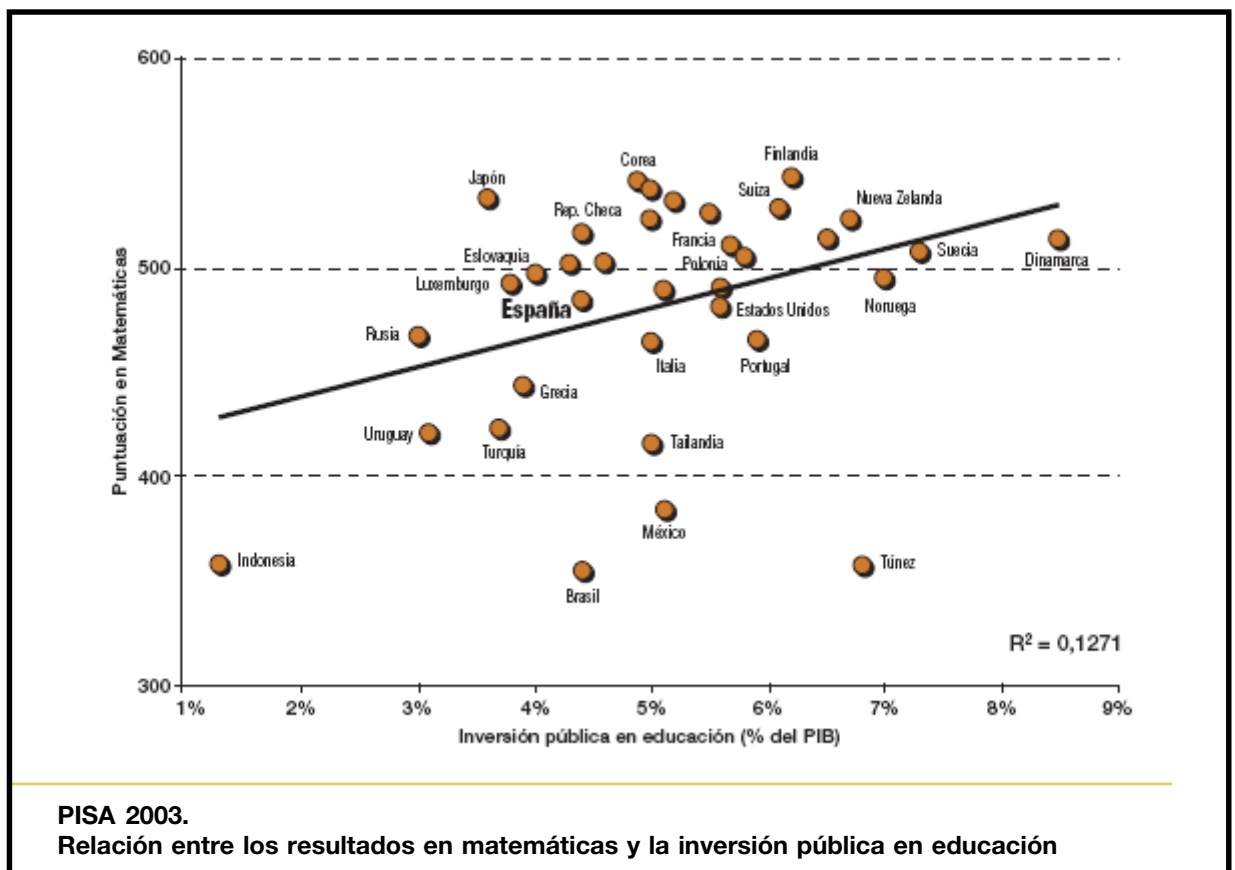
Y de nuevo la "intelligentzia" se pone manos a la obra. El primer estudio PISA (Program for Intelligence Student Assessment) es casualmente del 2000: se prepara el nuevo velo ideológico. En veinte años, donde antes se argumentaba "exceso", "masificación" de los estudios secundarios y terciarios, y justificaba la entrada del capital vía las empresas para regularlo, ahora aparece "fracaso escolar" "abandono" como justificativo para profundizar una aplicación de la misma medicina: ¿curioso? No, claro exponente del fraude ideológico que realizan los adalides de las Reformas Educativas al servicio del sistema económico, del capital.

Ahora el paradigma es alcanzar la "excelencia" y, tras el estudio PISA

03 que acaba de publicarse, el sistema finlandés. Éste sufrió una brutal reconversión en los 90, en la que se impusieron las carreras de ciclo corto dictadas por el Banco Mundial, las escuelas superiores para mantener el exclusivismo de la universidad, el modelo dual alemán con las empresas y los contratos de aprendizaje para liquidar la formación profesional, la gerencia en centros públicos con directores puestos por la administración, la municipalización... pero lo que no consiguieron arrancar fue la absoluta gratuidad de la educación en todos sus niveles, la comida caliente gratuita en la enseñanza obligatoria, la práctica ausencia de escuelas privadas, ni los itinerarios segregadores en el tramo obligatorio 7-16, ni la universidad pública, ni una inversión del 6,4% del PIB, salarios para el profesorado un 50% superiores a los de aquí, una menor carga horaria para el alumnado -4 en primaria y 7 en secundaria-... Pero, y aún cuando las cifras del PISA son para el final de la enseñanza obligatoria (15-16 años), y se dice quererlos emular, se impone su contrario. La LOE propugna la 6ª hora de clase en primaria, se incrementan los conciertos con la privada, se consagran los itinerarios en la ESO -a imitación de las segregaciones que reflejan tan

mal resultado en Alemania según el PISA-... exactamente igual a la reforma que prepara Blair en que ya directamente se habla de "conciertos" ¡con la escuela pública!, o la actual propuesta francesa con "itinerarios" que llevan a la exclusión de alumnado del sistema educativo a los 14 años -a propuesta de una comisión de expertos encabezada por un empresario-. Porque lo que menos le importa al capital son las "razones pedagógicas", sino el usufructo del pastel que les ofrecen las directrices de la OMC,... mientras los teóricos pequeño burgueses les siguen tejiendo el velo que les cubra sus vergüenzas.

Enfrentar las Reformas Educativas o enfrentar Bolonia, es enfrentar el nuevo robo a los derechos y conquistas de los trabajadores y es tarea de todos y todas. Conseguir sistemas educativos más progresivos también lo es, y ni se conseguirá con luchas aisladas, ni aquellos reflejarán otra situación que no se haya ganado en la calle. Y aún ganandolas, el capital volverá a la carga en cuanto sienta débiles las fuerzas, para integrarlo como la institución que es hasta que la lucha de clases lo borre de la historia. Así ha sido en el pasado, y ese es el reto que tenemos por delante: unir las fuerzas y ganar la calle.



Industrias de velos ideológicos

Utilidad del sistema educativo

La mayoría de trabajadores y jóvenes nos dirían que es *para aprender, para tener cultura, o para, si vales, tener un buen trabajo...* No son conscientes de que cuando así contestan es porque la escuela, el instituto y la universidad a la que asistieron, lograron sus verdaderos objetivos:

1. Lograron que no veamos **el sistema educativo como la institución coercitiva que nos impone la ideología dominante, y por tanto, como parte indispensable del aparato de Estado** (como la policía, el ejército o los jueces)

2. Lograron **legitimar la división social en clases** como un *orden natural* «debido a la desigualdad de capacidades, aptitudes y conocimientos».

El sistema educativo es, parafraseando a Nietzsche, una **industria de velos ideológicos** que tiene como función esencial enmascarar y proteger la realidad.

Sistema educativo: parte del aparato de Estado

Convendremos que el sistema educativo es una institución. Pero ¿qué entendemos por instituciones? El sistema trata de presentarlas como *instrumentos* indispensables al servicio de la sociedad: *neutrales, buenas en sí mismas, naturales, eternas...* aunque admite que, en su funcionamiento real, junto a las ventajas necesarias tienen defectos que habría que aminorar.

Este es el razonamiento idealista de Platón, y el de Rousseau que explica las instituciones a partir del sujeto, de sus necesidades y sus instintos. Según ese razonamiento, Proudhom afirmaba que la concurrencia y la emulación industrial obedecían a una «necesidad del alma humana» y según Adam Smith, la división del trabajo era resultado de la propensión humana al comercio y al intercambio. Todos estos razonamientos llevan a considerar que las instituciones, y entre ellas el sistema educativo, *están* dentro de la sociedad y no que *son* parte de la sociedad misma: así a veces nos hacen creer que la

sociedad puede ser injusta, pero las instituciones que están en ella responden a necesidades reales y justas de los individuos.

Contrariamente nosotros defendemos que las instituciones, como los individuos, son productos sociales de una determinada época y lugar. Así, las instituciones no *están* sino que *son* producto de la sociedad y no pueden separarse sus aspectos negativos de los «positivos» porque son las dos caras de las contradicciones sociales. Marx criticaba a Proudhom en *Misère de la philosophie*: «quieren pues, conservar las categorías que hacen posibles las relaciones burguesas sin tener el antagonismo que las constituye y que le es inseparable» (1, p 51).

Además, hubo un momento en la historia en que las contradicciones entre los grupos sociales resultaron *objetivamente* irreconciliables. Entonces surgió el Estado como la maquinaria de dominación de una clase sobre otra. Y no era neutral, como tampoco lo eran las instituciones que creó como engranajes de su maquinaria: no es que la clase dominante las *use*, sino que la *ha puesto* para asegurar su dominación. El que la forma de dominación, el régimen, varíe sus instituciones (monarquía/república, democracia parlamentaria/dictadura) no cambia lo esencial: forman parte del aparato de Estado, de la maquinaria de dominación. Entre esas instituciones, parte del aparato del Estado, coercitivas, hay que buscar al sistema educativo.

«El trabajo pedagógico es un sustituto de la coerción física -escriben P. Bourdieu y J.C. Passeron-: la represión física (p.ej. el internamiento en una prisión o en un asilo), viene, en efecto, a sancionar los fracasos de la interiorización de un arbitrio cultural» (1, p.76). Es decir, el poder se ejerce por las buenas o por las malas porque está basado en relaciones de fuerza, sin embargo, su uso es el último recurso ya que puede provocar resistencias que amenacen la permanencia de la relación de dominación. Por contra, conseguir el consentimiento, la

colaboración, es una condición necesaria para garantizar la estabilidad de la relación. Esa es **la esencia del papel del sistema educativo: enmascarar y velar el fundamento mismo del poder, o sea la fuerza, y arrancar además el consentimiento y la aceptación de la cultura dominante por parte de toda la población.**

¿Existe algo innato e indiscutible que la escuela deba desarrollar?

Seguramente, si hiciéramos una encuesta, lo que saldría como *indiscutible* sería la necesidad de aprender a leer, escribir, contar... y poco más. Es decir, lo que son funciones instrumentales -sobre las que se apoya el informe PISA para dar sustento a las Reformas Educativas-. Pero el sistema educativo no está para eso, su fin va más allá puesto que desarrolla determinados valores culturales. Y éstos ¿son innatos e indiscutibles?

Ni los historiadores ni los etnólogos han demostrado que exista un núcleo de cualidades que puedan ser consideradas como propiamente humanas, de validez universal. Al contrario, todo confirma que «naturaleza e historia dan lugar en cada individuo a una constelación única e irrepetible. El hombre concreto es la síntesis de sus relaciones con los demás hombres y de todos ellos con la naturaleza en un espacio y momentos determinados.»(1, p. 54)

Es decir, el ser humano no nace ser humano, sino que se va haciendo dentro de unas coordenadas concretas. Por eso, cada época, cada país, cada grupo social tienen un determinado producto humano que es considerado representante del ser humano «natural», como el único auténtico. Los distintos sistemas de reglas y culturas (que tienen su raíz en el modelo económico-social) son incorporados coercitivamente, primero sobre la base de la ilusión -de que lo que el individuo hace es una elección libre y consciente- y segundo y al mismo tiempo, de que es lo natural, lo auténtico, y está dictado por

leyes divinas o de la naturaleza.

Es decir, la clave desde donde *somos*, lo más nuestro, es algo que precisamente no hemos elegido, sino lo que más claramente nos ha sido impuesto. Podremos jugar unas u otras cartas, ser más o menos cosmopolitas, respetar o no otras culturas, a otras clases sociales, pero somos indígenas sólo de una y particular cultura.

La imposición de la cultura dominante

Las culturas no pueden jerarquizarse en nombre de ninguna razón: no hay culturas más auténticas, ni más legítimas. Se jerarquizan según su grado de poder. No es más legítima ni natural la cultura paya que la gitana, sino que la primera tiene más poder porque sus portadores tienen más fuerza económica que los de la gitana.

Y es así independientemente de la cultura que se imponga como dominante, sea la de una raza, de un pueblo, un grupo o una clase social. En este último caso, y para diferenciarlo de los anteriores, se habla de *ethos* (características y valores culturales propios de cada clase o grupo social).

Es decir, sobre la cultura o *ethos* de que somos portadores, el sistema educativo nos impone la dominante. En los casos en que coincide con el *ethos* de origen, al individuo le será más fácil el avance en el sistema educativo. En los que no,

la dificultad crece porque se produce una aculturización - interiorización de una cultura, o *ethos*, distinta a la de la clase de origen-. Esa incitación a que miembros de las clases trabajadoras se desclasen añade un objetivo suplementario al sistema educativo: sembrar el espejuelo de las soluciones individuales y succionarles a sus dirigentes potenciales. Conocido con el eufemismo de «caza de talentos», Jefferson lo decía crudamente al defender las escuelas públicas en EEUU: «mediante las mismas logramos rastrillar una veintena de genios de entre las cenizas de las masas» (1, p.71).

Legitimación de la división en clases

El sistema educativo reproduce fielmente la estructura de clases como constata la composición social del cuerpo estudiantil en los tres niveles de enseñanza.

Y ello porque el *ethos* de cada individuo determina ya su horizonte social, sus expectativas, o su *vocación*, que «no son -como ha escrito Lévi-Strauss- más que la traducción en el plano del psiquismo de una estructura propiamente sociológica» (1, p.67). Piaget ha demostrado que la aparición de cualidades mentales y afectivas específicas en los niños puede constatarse ya a los dos años de vida. Spitz prueba que, en el primer año, la estructura familiar determina espe-

cíficas constelaciones psíquicas.

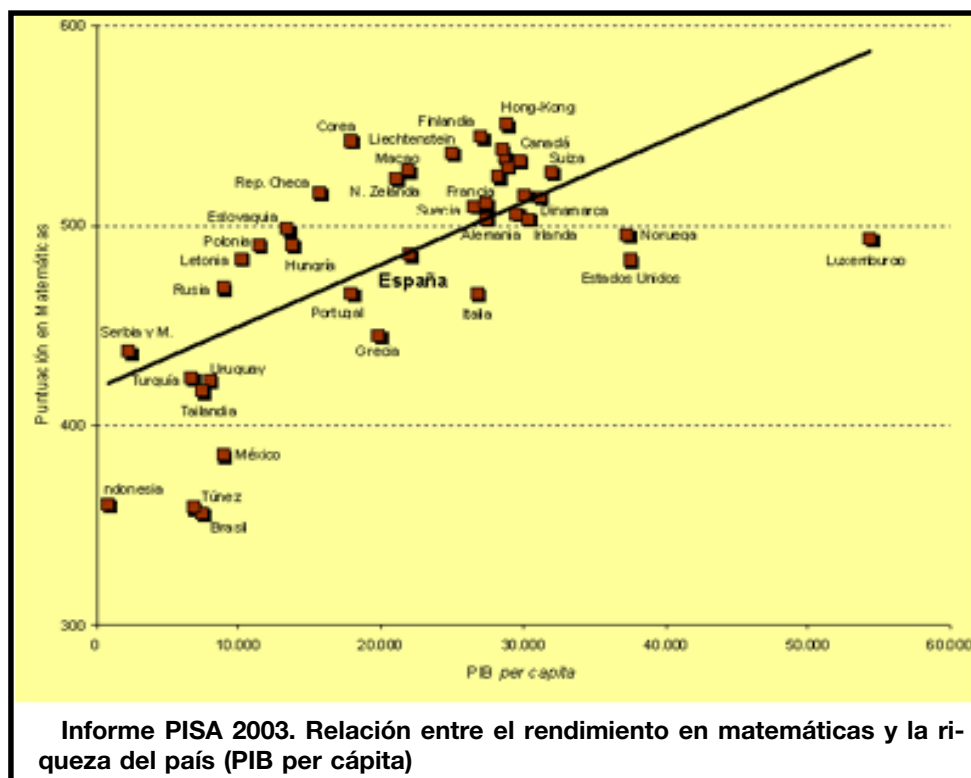
La cuestión es cómo nos convencen de que esa división que es social aparezca como natural. Platón encargaba esa función al sistema educativo diciendo que debía: 1. extraer a la aristocracia, a la élite, y 2. realizarlo de modo que elegidos y excluidos acepten el resultado como legítimo y natural. ¿Cómo?: autorizando a los magistrados a contar la *mentira* -así lo dice Sócrates- de que los elegidos lo eran porque «los dioses habían puesto en ellos oro y plata divinos»(1, p.37), y ello convertía el hecho en natural e inapelable.

El mismo planteamiento acompañó al ascenso de la burguesía europea, y alcanzó su mejor expresión a fines del s. XVIII con los jacobinos. Rousseau fue un ardiente admirador del sistema educativo de Platón y tradujo su aristocratismo al igualitarismo pequeño burgués. Heredera ideológica de los Robespierre, Saint-Just o Marat, la fracción radical y laica de la pequeña burguesía hace de la reforma del sistema educativo su caballo de batalla, y sirve en bandeja a la ideología dominante la justificación de la división en clases. Es decir, de la misma manera que los políticos jacobinos llevaron la revolución burguesa a su máxima expresión -tras los ideales de «igualdad y fraternidad»- y luego vieron que habían realizado el trabajo duro para una burguesía que nada tenía de igualitaria; así sus intelectuales realizaron -y realizan- el trabajo duro de convencernos de la legitimidad de la carrera educativa que, partiendo de la «igualdad de oportunidades», acaba justificando la división social que conviene a la burguesía. Es por eso que el *ethos* que se impone como cultura dominante es el de la pequeña burguesía.

Ayudan a su *legitimación* los tests de inteligencia, los exámenes y las calificaciones, como medidas *indiscutibles* de la capacidad y la inteligencia *innatas*. En su más pura versión, convierten las clases sociales en clases biológicas y, por tanto, las desigualdades de hecho en desigualdades de derecho.

El reciclado velo de la sociedad civil

Desde la caída del muro de Berlín ha vuelto a popularizarse desde «la izquierda» el viejo mito de *sociedad civil* como «superador» de la sociedad en clases. Este término, acu-



Informe PISA 2003. Relación entre el rendimiento en matemáticas y la riqueza del país (PIB per cápita)

ñado por Hegel, significa entender la sociedad como una «relación de particulares» (2). Sus actuales defensores, al contrario de él, sitúan la *sociedad civil* enfrentada al poder del Estado. Pero su utilización, al despojar el cuerpo social de las diferencias y condicionantes de clase, se convierte en un valiosísimo velo ideológico ya que:

1º Al reducir las relaciones de clase a relaciones interpersonales, anulan del pensamiento las contradicciones objetivas entre posiciones sociales, dejando las relaciones de dominación, tanto económicas -empresarios/trabajadores-, como políticas -dirigentes/dirigidos- o ideológicas -cultura dominante/culturas dominadas- en un simple problema de buena voluntad entre las personas.

2º Los individuos, consecuentemente, están dotados de voluntad *libre* y acción *consciente*: es decir, eligen y saben lo que eligen... halago indispensable para, como dice Nietzsche, poder culpabilizarlos («el que no trabaja es porque no quiere; el que no terminó sus estudios es porque no puso empeño...»).

3º La cultura que se impone no es producto de una clase, sino la de la *sociedad civil* y, por tanto, sus valores son los de todos: naturales, válidos y legítimos.

4º Y al final, si uno es libre para «mejorar» y no lo hace, aún en un modelo cultural *natural*, es porque sus cualidades, aptitudes, vocación o méritos, no le permiten situarse adecuadamente en la sociedad... y como las diferencias de clase, sociales, ya se han negado, quedan únicamente las individuales: naturales e incuestionables. De nuevo la justificación biológica de la división en clases.

Más velos: "La educación como vía para la movilidad social"

La utilización de las «masificaciones» de los 60-80 como «democratización» del sistema social al posibilitar la "movilidad social" han sido otro de los más recurridos velos ideológicos

Se ocultaba con ello que todas las «masificaciones» han sido conquistas de la lucha de clases impuestas al sistema educativo. Lo fue la de la enseñanza primaria en los albores del movimiento obrero y lo fueron la secundaria tras la II Guerra Mundial o el asalto a la universidad como consolidación de las clases medias. Nada fue regalado. En

todos los casos, las leyes que lo reconocían se escribieron dictadas por la realidad de la calle. Otra cosa fue cómo trató la burguesía de quitar con una mano lo que había dado con la otra. Y en cuanto la movilización bajó, la "masificación" desapareció.

Las primeras masificaciones fueron integradas a la ideología del sistema como que «cuantos más concurren al campo de competición educativo, más incuestionables se consideraran los resultados». En esencia sin embargo, no perdieron un ápice su carácter de selección.

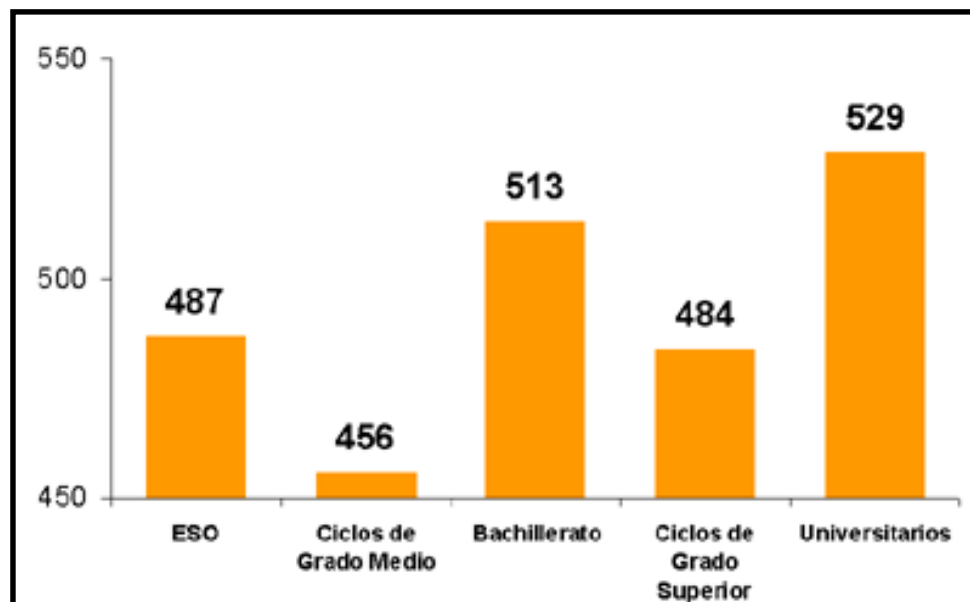
Pero conforme iba dejando de dirigirse únicamente a sus elegidos, se fue convirtiendo en un proceso de afrontamiento cultural, potencialmente más conflictivo. Y de nuevo será la pequeña burguesía, la «intelligentzia», quien perfeccionará formas de imposición cultural «menos coercitivas» (educación natural, educación no-directiva, escuela libre de Summerhill). Es el auge del reformismo pedagógico de la primera mitad del siglo.

La masificación del sistema de enseñanza en sus niveles secundario y terciario no se puede entender sin la fuerza de un movimiento de masas que arrancó el llamado «estado del bienestar». Sin embargo, la «intelligentzia» la identifica

con la *movilidad social*, aunque las estadísticas se empeñen en desmentirlo. **Durante el siglo XX subió el nivel cultural general en Europa, pero no hubo cambios en la división social producto de las masificaciones, sino exacta reproducción de la división social.** Y las reformas educativas incorporaron la palabra «democratización» cuando ésta ya se había impuesto en la calle, aunque en el Estado español llegara tardíamente en los años 70.

Y más: La universidad, el factor de cambio.

El actual sistema educativo nació en la universidad, que fue anterior a cualquier otro nivel. Y no porque sí, sino por la necesidad de la clase dominante de la cobertura ideológica. Quien se encargaba de ella en el siglo XII era la Iglesia. Con el capitalismo, fue la «intelligentzia» procedente de la pequeña burguesía. Con los sucesivos procesos de masificación, los hijos de la burguesía debían estar también en la cúpula del sistema educativo, en la universidad. Es el lugar de formación de la élite, donde se consagra la clase dominante y sus magistrados. Junto a la propiedad privada, que se hereda, el acceso a la cultura superior, y con él a la legitima-



«El estudio PISA 2003 corrobora lo que ya mostró PISA 2000: que (...) La diferencia de rendimiento entre centros públicos y privados se debe a la diferencia en el factor socioeconómico y cultural de partida de los alumnos que se escolarizan en cada uno de estos tipos de centros.» Lo sostiene con gráficos como éste que relaciona resultados obtenidos por los alumnos de 15 años y estudios terminados de los padres, y otros sobre libros y ordenadores en el hogar, niveles económicos de las familias... que bien pueden agruparse en trabajadores industriales y rurales - ESO y ciclos de formación profesional en el gráfico- y clases medias y altas - bachilleres y universitarios-.

ción de perpetuarse como clase dirigiendo la nueva generación de la sociedad, también se hereda.

Y podemos hacerlo extensivo a nivel internacional pues también reproduce la relación económica entre países imperialistas y semi-coloniales o coloniales. La universidad, como templo de formación de la élite, funciona en el tercer mundo al precio y en las condiciones que precisa el imperialismo. **La sobreexplotación económica aplastante de los países imperialistas se traduce en el peso aplastante de sus universitarios.**

Las universidades de los 60-70, con la masificación alcanzada y el alza del movimiento obrero, se radicalizan y convierten en importantes elementos de las movilizaciones de todo ese período: Mayo francés, México, contra los Juicios de Burgos... Ese innegable papel político, jugado tanto bajo regímenes dictatoriales como «democráticos», refleja altos niveles de polarización social, en las que los primeros que responden son sectores sensibles, como los estudiantes y la juventud en general.

Y de nuevo se teoriza, otra vez desde la «izquierda», que la universidad es «el factor de cambio» recreando la versión de institución *neutral*, que *puede evolucionar por sí*, al margen del Estado que la ha impuesto... No cuesta encontrar afirmaciones como la de Tierno Galván: «no tiene sentido social, moral, político ni económico que (la universidad) sea lo contrario de lo que por principio debe ser: institución de saberes organizados para ayudar a que la especie se perfeccione a través de la juventud»(1, p.31); o Marcuse que entiende la universidad como «centro de contestación permanente»(1, p.31). Y en versión de los 90 están los que proponen una universidad «autogestionaria». Es evidente que, si ello fuera así, la revolución sería un germen en el seno de la universidad. Una universidad que el sistema pone «de espaldas a la sociedad» pero que está llamada a ser el instrumento del cambio histórico.

En ningún otro campo se ha gastado tanta tinta para convencernos de que hay que poner el carro delante de los bueyes. Quizás porque no es tan fácil desmentir los hechos: aquellas movilizaciones universitarias que fueron más lejos, lo lograron precisamente porque salieron de la

universidad -Mayo 68 por ejemplo-, y se empeñaron en poner el buey delante del carro.

Entonces ¿qué es enseñar?

La de enseñar es una función instrumental, el *medio* a través del cual el sistema de enseñanza desempeña su trabajo central: selección de la élite y legitimación de la desigualdad social. Si su función fuera la de transmitir conocimientos, el sistema que conocemos habría desaparecido hace tiempo. Porque en ese caso resulta insólito que, especialmente en el nivel superior, se conserve la misma estructura que en el siglo XII: la *lectio* y la *relectio*, el *poste* y los *comentarios*, los exámenes y los diplomas. «En cuanto concierne a la simple transmisión de información -escribe Whitehead- ninguna universidad tiene justificada su existencia a partir de la popularización de la imprenta en el siglo XV» (1, p.61). El sentido común no puede entender que, junto al espectacular desarrollo de las técnicas de comunicación y transmisión cultural, el sistema educativo siga enseñando tan lento, tan poco y tan mal. Desde hace al menos 200 años el sentido común pide que se reforme la educación para realmente enseñar... pero ignora que su «productividad» se mide con otra escala: **lo que nació como antesala y prolongación del claustro, y que ahora se quiere que sea antesala y prolongación de la fábrica, no tiene como función esencial la de enseñar, sino la de contribuir al establecimiento de las condiciones ideológicas que hacen posible el orden social vigente.**

Por una ideología revolucionaria: de nuevo Marx

En el ámbito de la educación poco cabe atribuirse a Marx. Quienes lo han invocado para buscar alternativas educativas han seguido cayendo en las redes de la ideología dominante. Nosotros no las buscaremos, como tampoco vamos a quedarnos en su dura crítica del sistema escolar, de la organización burocrática del saber y de los intelectuales.

Reivindicamos a Marx porque fue capaz de no pensar la *educación en sí*, sino la educación como ideología. Y por tanto la analizó dentro de una teoría de las *formaciones humanas*. Así, separó educación y cultura, no en abstracto, sino como

construcción social, y demostró cómo un particular modo de formación -la capitalista- producía un particular modo de educación y de cultura para reproducirse.

Por eso Marx no pensó en una nueva educación dentro de este modo de formación: ni escuela-ni contraescuela, ni escolarizar-ni desescolarizar, ni reprimir-ni liberar, pues todas terminan obedeciendo a su lógica. No pensó una nueva educación, sino que le contrapuso una nueva formación social: el socialismo.

No entendió al individuo como principio sino como fin, no puso en el origen ni su libertad, ni su autonomía. No se trata de apelar a derechos naturales para recuperarlos: ambos son una ardua conquista y una dura creación. Ese individuo, como fin, es al que llamó *hombre nuevo*. Y demostró que, metodológicamente, proceder al revés: partir del individuo o de lo «natural», era la base de la que arrancan todos los falsos discursos.

Marx rompió la falsa oposición individuo-sociedad que, como el huevo y la gallina, venía protagonizando las constantes polémicas que acababan recayendo en la ideología dominante. La historia entera, afirmó, no es más que la continua transformación de la naturaleza humana.

Pero no quiso sólo escaparse del círculo de razonamiento, sino romperlo. Y lo hizo afirmando que el pensamiento, la razón, están enfermos porque están separados de la práctica. No se trata -ni primero ni únicamente- de interpretar el mundo o la persona como algo receptivo o pasivo, sino de transformar y producir al ser humano -su razón, su capacidad de conocimiento, su libertad...-, y ello al mismo tiempo y en la misma medida que se transforma y cambia el mundo.

1. *Lerena. Escuela, ideología y clases sociales en España. Ed. Ariel. Madrid, 1976. pag. 34*

2. *Hegel. Principios de la filosofía del derecho. Ed. Sudamericana. Bs As 1975, pag. 227*

También consultada: Lerena. "Reprimir y Liberar". Ariel y versión revisada de Escuela,... Ariel Madrid, 1991