

CAPÍTULO 8

FORMAS DE SOCIALIZACIÓN

Expuse en la primera parte que precisamente una debilidad de la crítica marxista es que no trata con solvencia la configuración de mentalidades determinada por las exigencias funcionales del capitalismo. Sin embargo es un asunto fundamental que entronca con los temas clásicos de la ideología y la alienación y que ahora puede recibir mejor tratamiento que en el pasado, en el que ya algunos autores (Gramsci entre ellos) percibieron que el capitalismo no puede reproducirse sólo a través de la dominación económica, sino que es un modo de producción cultural a escala planetaria, generador de una antropología de masas y un sistema de valores afín a su modelo económico. He aquí la crítica más dura que puede hacerse al sistema capitalista y que sin embargo se ignora de ordinario.

Volvamos a imaginar que en el mundo entero se ha conseguido eso que se llama suficiente cohesión social, que se ha extendido a todos los países el funcionamiento “democrático” que ahora tienen los más avanzados y que todos los países han llegado a un alto grado de desarrollo económico. ¿En qué clase de paraíso estaríamos?

Al hablar de lo que se entiende por riqueza vimos que la contabilidad capitalista coloca en el haber muchas partidas que empeoran la vida colectiva, al mismo tiempo que es ciega para otras que deberían figurar en el debe, sobre todo los perjuicios psicológicos que, incluso sin saberlo (esto forma parte de los perjuicios mismos), soportan muchos miembros del mundo desarrollado, también los que se consideran afortunados. Tales perjuicios son debidos en su parte mayor a la incompatibilidad entre capitalismo y socialización adecuada.

Hasta ahora la buena factura psíquica se ha dado ocasionalmente en algunos individuos, aquí y allá, y no, claro está, porque vinieran genéticamente programados para ello, sino porque a ese resultado llevó un azaroso curso de experiencias biográficas.

Aportamos una explicación a la anomalía de que nunca se haya conseguido generalizar lo deseable, y posible, cuando apuntamos a las condiciones que serían necesarias.

Es ingenua la idea de que un capitalismo corregido por fuertes medidas socialdemócratas podría poner remedio al problema de la educación, por ejemplo seleccionando mejor al profesorado y aumentando los recursos destinados a la escuela. Reiteremos lo ya dicho en el capítulo 5: que el proceso de socialización, o de educación, no se da sólo en las escuelas, sino que depende además del medio ambiente, de las familias y de los grupos de iguales. Y resulta que el orden capitalista convierte al medio ambiente (y dentro de él a los medios de comunicación), a muchas familias y a muchos grupos de iguales en antiescuelas. Un medio ambiente signado por el egoísmo, la ambición, la dura competencia y el fracaso dificulta la experiencia de los placeres sociales de la cooperación y el desarrollo de intereses universalistas en la familia y en el grupo de iguales. Al mismo tiempo la escuela no está concebida, ni pertrechada de medios, para luchar con éxito contra esas antiescuelas, está por el contrario condenada a convertirse, ella misma, en otra entiescuela.

Examinemos con más atención estas cuestiones básicas.

8.1. EL MEDIO AMBIENTE

Con “medio ambiente” me refiero al marco social en que cada cual tiene sus vivencias.

Las vivencias se adquieren por familiaridad o por descripción.

Las primeras tienen que ver con el espacio familiar, las personas conocidas, los objetos que se usan, el trabajo, el ocio. Es el medio ambiente próximo.

Las segundas tienen que ver con los relatos que se reciben, sean escritos (periódicos, revistas, libros), sean hablados, televisados o transmitidos por las redes.

Las vivencias por familiaridad van perdiendo espacio a favor de las múltiples vivencias por descripción, y no precisamente las debidas a la buena literatura, al buen cine o a la información científica.

Los medios de comunicación privados actúan como negocio y para ejercer influencia. Por lo que afecta a la influencia (y sean cuales sean los disensos entre ellos, o los apoyos o ataques a estos o aquellos partidos políticos) se mueven por el afán común de prestigiar el capitalismo y desprestigiar cualquiera de las posiciones críticas.

Dado que los beneficios llegan a la empresa en gran medida a través de la publicidad, y dado que los espacios publicitarios se valoran tanto más cuanto mayor sea el número de lectores, oyentes o videoyentes, es la necesidad de aumentar ese número la que orienta el diseño de los programadores.

En consecuencia, mucho del esfuerzo que realizan los “creadores” (autores de seriales, canciones y programas radiofónicos o televisivos, directores de suplementos

dominicales, etc.) trata de explorar el gusto colectivo imperante para adaptarse a él. Y puesto que la mayoría social tiene un nivel cultural bajo, el espacio mediático rebosa de objetos de baja calidad que no sólo tienen audiencia y lectores, sino que acaban prestigiados por su mismo éxito.⁵⁸ El gusto típico de la audiencia (del “idiota colectivo” al que se refiere H. M. Enzensberger) es reforzado por el producto cultural que recibe y a su vez impone ese producto. El mecanismo del mercado es en suma un elemento crucial para la reproducción del sistema social en una inercia que fija y amplifica las deficiencias del gusto heredado.

Los medios tienen diferente influencia según los receptores sean adultos con capacidad crítica, adultos sin ella o niños. A los niños llegan expresamente los programas de TV infantiles, en épocas del año repletos de anuncios dirigidos a ellos como consumidores indirectos, y acaba llegando, a través de los adultos con que tratan, aquella otra influencia que los distintos medios van causando en éstos.

En particular, la eficacia socializadora de la televisión y de las redes radica en que los niños encuentran en ellas un sustituto de la antigua relación con los adultos de la familia y de la escuela. Televisión y redes arrancan más y más espacio al papel de la escuela, pero son sustitutos carentes de reglas de secuencia y de pertinencia. No tienen en cuenta qué hay que enseñar, con qué ritmo y con qué orden (de forma que algo ha de ir antes y algo después) sino que, junto con información adecuada, ofrecen información impertinente e información dañina, todo ello en un desorden significativo.

Más concretamente, la televisión se caracteriza por la oferta caótica y contradictoria de contenidos, la trivialización que proporciona la continua irrupción de la publicidad en cualquier contenido y, finalmente, los modelos que propone, incitadores de móviles egoístas superficiales, en especial los relacionados con la vanidad y el consumo, todo ello dentro de un ambiente machista (dominado por la caracterización patriarcal de la mujer como “bello sexo” y del hombre como “sexo fuerte”) en el que se educan chicos y chicas.

8.1.1. EL CAOS DE MENSAJES

Los distintos canales televisivos ofrecen como verdad objetiva universos simbólicos incompatibles, propagan méritos estéticos abstrusos y presentan, como si fueran todas ellas legítimas, descripciones y explicaciones supersticiosas y míticas (adivinación, telepatía, comunicación con espíritus, posesiones demoníacas, echadores de cartas, astrología, poderes y sucesos paranormales).

Algunos consideran que la profusión de mensajes y puntos de vista es una muestra de pluralidad y riqueza, pero esto requeriría que los diversos mensajes y

⁵⁸ La forma de dotar de prestigio inmediato es decir que una canción lleva dos semanas de número uno en EE. UU. o que una película ha batido records de taquilla, o que una novela es el best seller que arrasa en las librerías.

puntos de vista tuvieran real interés (se entiende, que tuvieran real interés para una persona con desarrollo mental adecuado a su tiempo), que las personas hubieran adquirido códigos para entender los múltiples mensajes, y finalmente, que dispusieran de un metanivel crítico desde el que seleccionar un conjunto de creencias coherentes autoatribuibles como "mis" creencias, y caracterizar al resto como "otras creencias", sean las reputadas por el sujeto falsas o no convincentes, sean las pendientes de confirmación. Estas condiciones no se dan en la mayoría de la población, incapaz de dar significado crítico a los mensajes que exceden en complejidad a los deportivos y de cotilleo. El ruido de los mensajes incomprensibles pasa a ser uno de los elementos familiares del propio entorno, pero representativo al mismo tiempo de un entorno más alto al que el ciudadano incompetente sabe que no puede acceder. Por eso algunos autores hablan de "cultura del ruido" para designar esta situación.

La opacidad semiótica va bien a todo sistema elitista y la multiplicación de mensajes y su incoherencia aumenta esa opacidad y hunde en ese caos a cualquier mensaje respetable que pueda colarse por entre los intersticios del sistema. Contra lo que Habermas señala siguiendo a Weber, la fragmentación incoherente del conocimiento no es efecto del control de la ciencia, el arte y la moral por expertos, ni es tampoco una consecuencia necesaria del desarrollo social, sino la forma adaptable a un sistema que necesita que la mayoría de la población no salga de la postración intelectual en que se la socializa. La fragmentación no es algo externo a las mentes de la población, sino efecto de ellas mismas. Todo es fragmentario para una mente que no puede integrar en una concepción coherente, porque carece de ella, los fragmentos de conocimiento que le llegan.

8.1.2. LA TRIVIALIZACIÓN DE TODO CONTENIDO

El hecho de que todo tema, toda noticia, todo debate, haya de estar entreverado con el reclamo de productos extemporáneos y con la literatura y las imágenes en que el reclamo se transmuta, destruye cualquier intento de comunicación respetable e introduce una trivialización característica en cualquier discurso. Tenemos un ambiente polucionado con una semántica publicitaria que, si no fuera sórdida por sí misma, lo sería por su indescriptible insistencia y por su irrupción arbitraria.

Por entre las pausas de la publicidad se cuelan jugadas de fútbol, episodios a los que se llama glamurosos (bodas reales, entrega de premios cinematográficos, desfiles de moda), relatos que mezclan romanticismo y sexo, elucubraciones milenaristas o chismorreos sobre famosos o sobre próximos a famosos que venden materiales biográficos. En el curso frenético de imágenes televisivas, el político que perora críticamente es interrumpido por jóvenes felices que anuncian un refresco; africanos agonizantes de hambre se reemplazan momentáneamente por una señora respetable que habla de pérdidas de orina; familiares en duelo de una víctima del terrorismo son abruptamente sustituidos por la oferta de poesías amorosas para enamorados sin inspiración; un debate sobre los daños al ecosistema es interrumpido

por videntes que hacen negocio anunciando los servicios de su gabinete astrológico, una tertulia sobre la obesidad pasa a ser momentáneamente el último modelo de automóvil descrito con solemnidad, damnificados siempre pobres de los ciclones caribeños y de otras catástrofes naturales alternan con la exhortación a comprar una crema de belleza “porque tú lo vales” o a “cubrir tu cuerpo de moda”, y así sin parar. Pero no es esto lo peor, sino que tamaña agresión se acepta por la población como algo natural, que por ello no inspira rebeldía.

Al mismo tiempo se finge desde el poder un interés por la moral pública prohibiendo ciertas publicidades a ciertas horas.

La funcionalidad que este desastre tiene para el sistema no es sólo la invitación continua al consumo, sino que el ambiente semiótico dominado por la publicidad predica un elitismo superficial que se concibe como generalizable, como accesible a cualquiera por medio del dinero. Una y otra vez se presenta como gran ventaja de nuestra sociedad abierta el hecho de que cualquiera puede enriquecerse, que se premian los méritos de cualquiera, no importa su origen social. Hay estímulo para luchar y la vida puede ser muy agradable si se llega arriba.

8.1.3. MODELOS DE CONDUCTA Y ASPIRACIONES

Al mismo tiempo los medios y la publicidad no sólo ofrecen una imagen módelica de la felicidad, sino también un criterio del pensamiento correcto. Los medios influyen a base de fabricar la realidad cuando la describen, seleccionando, omitiendo y realzando elementos según una ideología pro-sistema que se presenta como objetividad, introduciendo valores en cada relato de mil modos implícitos, y además difundiendo opinión expresa mediante editoriales, colaboraciones de escritores y expertos, tertulias, opiniones de los conductores de programas, etc. Para ello ciertos mensajes emergen de la masa de semántica caótica con un cierto revestimiento sacro, en el sentido de que, aunque todo vale, no vale criticar la verdad oficial del llamado pensamiento único.

Utilizando como vehículo imagen y texto se promueven idearios simplificados cuyos contenidos, que pueden delimitarse como pertenecientes a la política, la psicología o la religión, vienen a componer ese pensamiento sin competencia.

8.2. LA FAMILIA

En este ambiente tóxico, numerosas familias están condenadas a ser un mal agente socializador (a contribuir destacadamente a la mala fábrica de los miembros jóvenes).

Si educar correctamente consiste en aportar valores adecuados, transmitir conocimientos objetivos y enseñar destrezas, ¿cuántas familias pueden realizar esta tarea, o siquiera representársela como deseable?

El espacio afectivo, que es el que tiene asignado la familia de manera casi exclusiva, se refiere al afecto que el niño recibe y a la asignación de afectos que percibe y aprende. Pero en este punto el balance no es bueno respecto a muchas familias, en las que no hay buena disposición y con frecuencia hay mal ambiente, valores fabricados por la ambición y el miedo y tendencia a la represión agresiva. Muchos niños aprenden en familia qué es vivir en la decepción, el aburrimiento y la frustración, aprenden envidia, resentimiento y desprecio, aprenden sobre todo admiración por quien ha conseguido éxito y dinero, incitaciones a ganar dinero como sea, aprenden que es muy deseable ser superior a los otros (tener mejor casa, mejor coche, mejor móvil, mejor ropa y calzado).

Muchos padres y madres no pueden cumplir su papel educativo porque pertenecen a la mayoría psicológicamente dañada, o mal constituida, o porque trabajan lejos de casa, no disponen de tiempo para los hijos y cuando tienen tiempo carecen de paciencia. Adultos sometidos a una dura vida de competencia, y frustrados a la larga, no pueden manifestar un cariño estable a sus hijos ni prestarles la atención necesaria. Cuando los niños les exigen estímulos que ellos no pueden proporcionar recurren a la tele como entretenedora. Las situaciones de agobio privan de la alegría de vivir necesaria para transmitirla.

Recibir afecto incondicional es condición básica para el aprendizaje afectivo del niño y para el sustento elemental de su autoestima, pero no consiste en recibir aprobación incondicional. Con frecuencia los padres quieren compensar la poca atención que prestan a sus hijos con la satisfacción económica de sus caprichos, o los miman como para compensar privaciones de pasadas generaciones. Los hijos exigen dinero para consumir y los padres no aceptan que sus hijos sean peores consumidores que los del vecino. Se viene insistiendo mucho en que el hedonismo y la facilidad con que se sacian necesidades en la población acomodada convierte a muchos niños en caprichosos dictadores, y alarma a los investigadores que, dentro de la clase media con recursos económicos, un número creciente de padres se encuentran con hijos tiranos, que les maltratan y de los que no tienen otro medio de defenderse que llevarlos a centros de acogida o correccionales. Naturalmente, esos padres han sido, sin saberlo y de una u otra forma, cofabricantes de esos tiranos domésticos.

Hay muchos padres bienintencionados, pero ignorantes del efecto de sus acciones y omisiones en los niños con que conviven. Incluso en las familias más capaces y más llenas de buena intención se pueden originar daños psicológicos que, desde el interior de la propia familia, ni son detectables ni son remediabiles. Niños queridos y bien tratados pueden desarrollar una autoimagen exigente que luego, en conflicto con realidades adversas, provoque crisis para cuyo arreglo no es adecuado el medio familiar en que todo ello se fraguó. En ocasiones coinciden la severidad con la frialdad y las altas exigencias en padres que quieren reducir su frustración personal forzando a sus hijos a que consigan lo que ellos no pudieron conseguir. Los problemas que se enquistan en las relaciones entre hermanos, el excesivo mimo o la excesiva severidad, la repercusión subterránea de los

significados externos, todo ello hace que sean poco controlables en la familia tales procesos, que siguen un curso secreto. En el mejor de los casos las familias sólo pueden cooperar ofreciendo la base de afecto que el niño recibe. Pero es difícil que la familia, incluso la mejor dotada, pueda corregir todo aquello que se tuerce en espacios a los que los padres no acceden.

Abundan casos más graves. Aunque el humano es, por naturaleza, cuidadoso de sus crías, en nuestro tipo de sociedad no es excepcional que se someta con impunidad a los más débiles a malos tratos físicos y psíquicos por los adultos de los que dependen, sea porque algunos adultos no pueden desahogar su resentimiento contra los culpables de su fracaso social, sea porque son ya enfermos a los que en su día se maltrató y esa enfermedad no ha recibido cura, sea porque están llenos de culpabilidad y encuentran ahí un modo de autotortura. En el caso más leve el maltrato consiste en el paso inopinado del exceso de cariño compensatorio a la violencia injustificada. La situación se agrava en los ambientes de pobreza o de vida degradada (malas viviendas, barrios que se viven como ratoneras, alcoholismo en la familia, drogadicción y violencia en el ambiente), donde los niños encuentran un medio duro, tanto dentro como fuera de la familia.⁵⁹

Si a esto se añade que muchas familias transmiten a los niños una teoría social en la que otros colectivos aparecen en alguna forma demonizados, o en que la mujer es concebida al modo machista tradicional, es normal que un número grande de niños sea tendente a adquirir pautas de cariz xenófobo, racista o machista.

Contemos además las muchas familias en que el afecto del matrimonio se ha trocado en desilusión rencorosa que conduce a la separación conflictiva o, aún peor, a una vida familiar agresiva.

Estas causas, combinadas entre sí, hacen que muchos niños adquieran en el espacio familiar el núcleo de una mala factura. Y no existe en nuestra sociedad algún mecanismo corrector eficiente.

Pasando del espacio afectivo al de conocimientos y destrezas, es frecuente que en la familia se transmita falta de curiosidad, desmotivación por aprender, un surtido considerable de supersticiones, errores y creencias incoherentes, y pocas destrezas. En muchas familias se transmite desinterés por todo lo culturalmente valioso y en otras se educa a la prole en ideas religiosas integristas. En demasiadas familias no hay hábito de lectura, se emplea un lenguaje pobre, no se discute razonadamente, no se practican actividades artísticas ni deportivas.

⁵⁹ Miles de menores norteamericanos fallecen cada año de un balazo. Más de 100.000 menores huyen de casa cada año en el Reino Unido sin distinción de clase social. Según señala un estudio de la Universidad de York, todos ellos quedan marcados por esa experiencia y corren peligro en las calles donde buscan refugio. Entre los 18.000 huidos más precoces, 6.000 son menores de 8 años y ocultan su paradero para no ser devueltos al hogar donde se les maltrata. Son casos extremos, pero un número mucho mayor sufre maltratos que no aparecen en las estadísticas.

8.3. EL GRUPO DE IGUALES

El grupo de iguales en que se inserta cada niño está formado por otros niños que pertenecen a otras familias semejantes a la suya y por habitantes del mundo virtual de la Red. Los amigos de cada niño han sido por lo general fabricados de forma semejante a él mismo, pero si alguno ha tenido la suerte de ir creciendo en un ambiente más propicio, puede tropezar con un fuerte impulso antieducativo en el grupo de iguales. Ni siquiera importaría que los bien constituidos fueran mayoría. A esas edades se impone lo que viene avalado por los significados que están en la calle, encarnados en los mitos mediáticos. La imitación de los modelos promovidos por la televisión es irresistible, el consumo impuesto por la publicidad y la moda también. Los niños se sumergen en seguida en su propia cultura de grupo, cuyos significados no llegan a los adultos que los cuidan. Y esos significados dan valor a unas cosas u otras según conviene al mercado, no según convendría a un armónico desarrollo del conocimiento, las destrezas y el afecto.

Ahora hay que sumar al antiguo grupo de iguales, de trato directo, otros grupos formados en redes sociales que suministran significados carentes de control y no precisamente emancipadores.

8.4. LA ESCUELA POSIBLE EN LA SOCIEDAD CAPITALISTA

Dada la influencia directa del orden elitista en medios de comunicación, familias y grupos de iguales, hay que concluir que está garantizado el fracaso del principal agente socializador, la escuela.

En primer lugar, una buena escuela no tendría los efectos esperables, por la lucha desigual, a cada paso, con las potentes antiescuelas del entorno social. Pero es que además esa buena escuela es imposible, porque a ella se oponen prejuicios ideológicos, la aceptación de dos tipos de escuela financiadas con dinero público (una pública, otra privada), el escaso número y erróneo procedimiento de selección del profesorado, la mala factura de los planes de estudio, la elección del aula como centro canalizador de las actividades escolares y la insuficiencia de medios.

Si tomamos como punto de referencia la escuela descrita en 5.3. comprenderemos fácilmente por qué no puede ser el modelo de escuela pública igual para todos. Esa escuela exige medidas educativas que encontrarían una efectiva oposición de las iglesias, de los partidos políticos conservadores, de una parte considerable del profesorado y de aquellos padres que piensan que es una práctica educativa perversa enfrentarse en nombre de la ciencia a la superstición religiosa en determinados temas. Pero sobre todo, esa buena escuela sería disfuncional respecto a los intereses dominantes (y de ello depende, precisamente, que se alimenten los prejuicios ideológicos contra ella y que las dotaciones presupuestarias sean las que son).

8.4.1. LA APELACIÓN AL DERECHO DE LOS PADRES

El argumento que se utiliza en defensa del derecho de los padres a promover escuelas privadas, o a exigir en la pública clases de religión, es que el Estado no puede constituirse en legislador universal, único definidor de lo que es bueno y malo, sino que son los padres quienes deben decidir en qué valores educar a sus hijos.

Son muchos los que piensan que la educación (identificada con creencias ideológicas y valores) es algo que corresponde a la familia y que la escuela ha de cooperar de forma subordinada y especializarse en la transmisión de conocimientos y habilidades. Pero la idea de atribuir a la familia la función educativa básica parece inspirada por un ensueño reaccionario. Más bien el progreso moral nos lleva por una línea que va eliminando derechos tradicionales de los padres. Es propio del desarrollo cultural el convencimiento de que, por el hecho de ser progenitores, no se adquiere el derecho a someter a las hijas a la ablación, a decidir el matrimonio de los hijos o a someterlos a castigos físicos. Pero todavía muchos consideran aceptables las mil formas que tienen muchos padres (o instituciones en las que éstos delegan) de mutilar o malformar la mente de los pequeños.

De la misma forma que en nuestra sociedad está fuera del sentido común defender el derecho de los padres a explotar económicamente al niño, si algún día llega a existir una sociedad bien desarrollada ningún padre exigirá el derecho a educar a sus hijos al margen de las normas elementales de racionalidad asumidas por el sentido común de una población ilustrada, normas que serán aplicadas a toda la población infantil. Incluso en EE. UU. un juez ha negado a los padres el derecho a imponer que en la escuela se enseñe, junto con la teoría evolucionista, la teoría del diseño inteligente. Con la misma lógica podría negarse a los padres el derecho a elegir para sus hijos una educación que no responda al estándar de calidad decidido democráticamente.

El derecho de los padres debería estar limitado a exigir que el Estado no imponga a la población escolar una de las ideologías en litigio. Esto es, el derecho a exigir que la escuela pública sea neutral, entendida la neutralidad, según quedó dicho en 5.3.8., como que las distintas alternativas ideológicas vigentes en la sociedad ocupen su espacio, defendidas y criticadas por los mejores argumentadores de sus bondades y malicias, confrontadas además con el conocimiento científico.

A las escuelas privadas no se les exige neutralidad, están autorizadas a imponer un ideario religioso y conservador. Pero si en la escuela pública se ofreciera *junto a la versión sociológica conservadora* la versión revolucionaria que niega las verdades oficiales, muchos no la considerarían neutral, sino que la denunciarían por adoctrinar.

De ahí que la escuela pública quede atada de pies y manos para transmitir una teoría crítica de la sociedad, y que por ello no pueda ser neutral. En ella se enseña una historia de la patria debidamente manipulada y una concepción conservadora de

las instituciones. Las ideas sobre la persona y la sociedad derivan de la concepción dualista tradicional (la que habla de materia y espíritu, cuerpos y almas), concepción que está al menos implícita y no criticada en nuestras escuelas y que es la que se enseña a los niños como teoría de sí mismos.

Sus efectos son fuertes y estables. Cualquiera que haya sometido a crítica este dogma ante estudiantes universitarios sabrá por experiencia hasta qué punto se genera en la mayoría sorpresa, tribulación y con frecuencia resistencia visceral. La ciencia sobre el individuo y la sociedad no tiene sitio en el currículo, siendo así que debería ocupar el primer lugar. Cuando en nuestros planes de estudio se habla de ciencia se hace referencia a ciencia natural.

8.4.2 COLABORANDO A LA MALA EDUCACIÓN SENTIMENTAL

1. Es dramático que, aunque muchos de los daños que las familias y el ambiente producen en la estructura mental de los niños serían remediabiles en una escuela concebida para tal función, nuestra sociedad, que produce en enorme profusión mentalidades patógenas, no se plantea el desarrollo de una escuela en que los efectos perniciosos del medio social y familiar pudieran al menos reducirse. Tanto la escuela pública como la privada fracasan en el aspecto educativo porque no cargan con la principal función que les corresponde y que sería, precisamente, luchar contra las antiescuelas exteriores mientras existan, y tratar de neutralizar sus efectos en los niños procurándoles una adecuada educación sentimental. La escuela que tenemos poco podría hacer en este capítulo aunque se lo propusiera. Recibe a los alumnos demasiado tarde, carece de personal adecuado, está mal dotada. Con el temario de una asignatura (que es a lo que con frecuencia se reduce la educación moral) no se corrigen las estructuras afectivas defectuosas ni se fabrican las adecuadas. Dar razones inteligibles a favor de tales o cuales virtudes (cosa que sin duda hay que hacer) no es el método que genera directamente esas virtudes. Así se aprenden discursos más o menos convincentes sobre valores, pero una cosa es el desarrollo moral y otra distinta el desarrollo del juicio moral (aunque en algún momento puedan interactuar ambas cosas).

Aunque hay diferencias y distancias más o menos grandes entre la educación que reciben los miembros de la élite y la que reciben las masas, tanto en las escuelas de élite como en las públicas se transmiten aquellos afectos que apuntalan al sistema por sus dos vértices.

En las de élite, la demanda de calidad por parte de las clases altas se limita a dotación de laboratorios, medios informáticos e instalaciones deportivas, buena enseñanza de idiomas, dirección eficaz, disciplina y aprendizajes que permitan el paso a la universidad y a centros extranjeros en condiciones ventajosas. Esta es la única calidad que puede financiar el mercado. Los conocimientos que se adquieren en una escuela de élite son los que facilitarán la ocupación futura de altos puestos. La educación ideológica y la sentimental no pueden ser buenas, pues la afectividad

que se promociona es la adecuada para mantener la solidaridad con un sistema injusto. Los miembros de la élite han de educarse en el apego a su posición y en ideas legitimatorias del clasismo. Nadie de clase alta, que es la que puede pagar la mejor calidad aparente, piensa que sus hijos hayan de ser reformados en la escuela a fin de que acaben siendo personas generosas y disconformes con las diferencias elitistas. Ello garantiza la ineficacia de las escuelas de élite para fabricar sujetos con racionalidad plena según antes quedó definida, pues si los retoños de la élite salieran de esas escuelas con conocimiento suficiente y buen corazón eso equivaldría al suicidio de la élite (fuera por propia voluntad, fuera por una progresiva disminución de su eficacia depredadora).

No sólo en la escuela hay ceguera respecto a las averías afectivas que se producen en los restantes escenarios de la socialización, sino que ella misma está inclinada a aumentarlas al constituirse como un medio indiferente y, respecto a los alumnos difíciles, hostil. La escuela, tanto la pública como la privada, ocasiona daños específicos en los niños, aunque en cada caso de una forma diferente y con diferentes efectos respecto a la estratificación social. Puesto que los profesores carecen en general de competencia como psicólogos y no han sido seleccionados por su capacidad de comunicación afectiva con los niños, los hay que no son afectuosos, o que siguen la tendencia espontánea y dan afecto al que menos lo necesita (al atractivo, simpático, brillante) negándolo al que lo necesita realmente (al oscuro, aislado, hostil). Los niños que tienen problemas afectivos son con frecuencia difíciles y por ello obtienen en la escuela un trato discriminatorio que hace más desgraciada su situación. Cuando, como parece razonable desde una concepción moralista, se trata a cada niño “como se merece” y por tanto con desigualdad en la simpatía, muchos niños, comparándose con un igual, pueden apreciarse como preferidos o maltratados, fabricando así una autoimagen con notas de preeminencia o de inferioridad psicológicamente dañinas. Algunos niños sufren situaciones peores si son maltratados por compañeros más fuertes, mientras los maestros no reparan en ello o lo agravan con alguna respuesta rutinaria. Hay que recordar que la violencia que emplean unos alumnos con otros es una de las causas principales del suicidio infantil. La escuela actual no está diseñada para percibir y remediar tales cosas, y ello a pesar de que se sabe que en nuestra escuela es algo cotidiano el acoso de profesores por alumnos y el acoso de alumnos por alumnos (en menor medida el acoso de alumnos por profesores).

Agrava el asunto el descuido, la ignorancia y la crueldad generales con que en la escuela se otorga éxito y fracaso por condiciones superficiales y fácilmente mudables.

2. El fracaso en el aspecto afectivo determina el fracaso en la transmisión de conocimientos. Tanto en la escuela pública como en la privada las actividades docentes giran, por tradición y por economía, en torno al aula como centro de la actividad escolar, que a su vez se organiza en asignaturas y exámenes. Vimos

en el capítulo 5 que la motivación para aprender es un aspecto de la educación sentimental. La escuela privada trata de enseñar imponiendo disciplina y ya con esto puede conseguir un mejor resultado que la pública, pero dejando aparte casos excepcionales, que se deben al entusiasmo y cualidades de algunos docentes, se puede decir que en general la escuela no refuerza las buenas motivaciones, más bien las destruye, y se empeña en reforzar las que deberían ser eliminadas (el miedo al castigo o al suspenso, la satisfacción de la vanidad), aunque ni siquiera éstas valen respecto a un número cada vez mayor de alumnos a los que no se sabe cómo motivar.

Si en el ambiente exterior se ensalza la superioridad personal y pasa a ser condición del propio valor el éxito que sólo pueden conseguir unos pocos, la escuela se pliega a esta idea con el uso de sus métodos típicos. Las calificaciones estratifican, primero entre aptos y no aptos, y dentro de aquellos entre excelentes y mediocres, de manera que colocan a cada alumno en competencia con los demás y le marcan por su resultado en esa competencia.

Por tanto la escuela actual, incluso aunque funcione a su mejor nivel, no puede evitar que el futuro de la población escolar sea, en una medida dramática, engrosar el curso de empobrecimiento cultural antes descrito. De ahí que el paso por la escuela no evite la proliferación de la violencia y la estulticia que en tan alto grado se aprecian a nuestro alrededor.

8.4.3. EL FRACASO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS Y SU RELACIÓN CON LA CLASE SOCIAL

Aparte del fracaso de la escuela por lo que respecta a una buena educación, hay además otro fracaso consistente en que un número grande de escolares no consigue el título académico mínimo obligatorio del sistema educativo.

El lenguaje oficial oculta que existe una correlación clara entre ese fracaso y la clase social, y habla de meros porcentajes de población escolar. Así se oculta que hay dos porcentajes muy distintos, el referido a clases de bajo nivel económico y cultural y el referido a las clases restantes. El primero es desproporcionadamente alto y viene a destruir el mito de la igualdad de oportunidades, una de las mentiras sobre las que se sostiene la legitimación del sistema.

La fuerte correlación del fracaso escolar con clases bajas se disimula mediante la aplicación de otros principios de estratificación escolar. El principio básico es la edad, aparentemente no injusto (como en cambio lo serían los de raza, clase, religión o región) y sobre este principio se inserta el de éxito o fracaso de los estudiantes. Como a veces la escuela, mientras mantiene y legitima las relaciones estructurales entre grupos, cambia la relación estructural entre personas (dentro de la misma familia una puede ser seleccionada para el éxito y otra para el fracaso) se crea la impresión de un movimiento neutral. De esta forma la escuela puede llegar a legitimar las desigualdades sociales individualizando el fracaso como si la jerarquía

en la escuela se debiera al esfuerzo de los alumnos y no fuera trasunto de la jerarquía social.

La escuela pública posible en el capitalismo no puede hacer otra cosa con la mayoría de los individuos de clase baja que dotarles de algunas habilidades para ocupar puestos bajos y medios en el engranaje laboral.

La solución sería recibir a los niños antes, a los pocos meses (y no en guarderías, sino en escuelas adaptadas a esa edad y servidas por especialistas en psicología evolutiva), parte de cuya actividad debería estar dirigida a dotarles de códigos lingüísticos elaborados y a influir en las pautas educativas de las familias, para lo que tendría que actuar conectada a otras instituciones sociales.

Nada de esto es pensable en nuestras sociedades. Precisamente en atención a que los procesos de inferioridad comienzan antes del ingreso en la escuela, el Gobierno británico ha prescrito a las guarderías objetivos que deben alcanzar los niños de 3 a 6 años, pero el secretario general de la Asociación Nacional de directores de Centros Docentes ha confesado que esos objetivos son excesivos para los hijos de familias con pocos recursos que reciben poca atención en casa.

La alta probabilidad de fracaso escolar de las clases bajas predetermina en gran medida el futuro de sus miembros. No es entonces el fracaso escolar causa de la baja posición social, como pensaron teóricos conservadores americanos, sino uno de sus efectos.

Coinciden los expertos en el importante papel que juegan los factores socioeconómicos en la explicación de los resultados escolares, tanto a nivel individual como de forma agregada, esto es, contando con el denominado efecto compañeros. Pero hablar de factores socioeconómicos es una forma eufemística de hablar de clases sociales. Pues no obtienen peores resultados los países pobres que los ricos, sino en cada país, aunque sea rico, los alumnos de las clases bajas (las formadas por familias con bajo nivel económico y cultural). Los países de Europa del Este (de bajos ingresos) quedan mejor en los exámenes TIMSS que muchos países ricos. Es decir, no es tanto cuestión de capacidad económica como de posición social dentro de cada país.

8.4.4. REMEDIOS FALLIDOS

1. Para remediar este problema hay dos opciones políticas en nuestras sociedades: la selectiva y la inclusiva.

Se puede buscar la excelencia mediante la selección de estudiantes, por ejemplo midiendo con exámenes las capacidades respectivas para concentrar en unas escuelas o aulas a los alumnos excelentes, en otras a los alumnos intermedios y en otras a los rezagados. En EE. UU. George Bush hijo inauguró en 2002 una red de mediciones mediante el programa NCLB (“que ningún niño se quede atrás”), con el que se preveía conseguir la excelencia en 2014, pero no ha dado los resultados esperados.

El esfuerzo para reemplazar la enseñanza pública por un sistema de mercado y la obsesión por los exámenes han tenido como efecto reducir los currículos a las materias más fácilmente evaluables, excluyendo del temario las artes y la cultura general y fomentando lo que los estadounidenses llaman la triple T: *Teach to the test* (enseñar para el examen). Y ni siquiera así obtiene EE. UU. buenas puntuaciones en los superficiales informes de evaluación internacionales. Naturalmente, el eslogan “Que ningún niño se quede atrás” es una fantasía. Con un sistema selectivo las diferencias iniciales se van agrandando inevitablemente cada curso y son por tanto muchos los niños que se quedan atrás. La LOMCE del PP está inspirada en esta estrategia.

2. La segunda opción es la integración, que puede hacerse al modo español o al modo finlandés. En España se ha venido mezclando en las mismas aulas a estudiantes excelentes, intermedios y rezagados, pero sin medios para atender adecuadamente a estos últimos. Los efectos no han sido los que se pretendían, sino en cierto modo los contrarios. Los alumnos rezagados se desmotivan y dan lugar a problemas de disciplina, en tanto que los intermedios necesitan explicaciones que aburren a los considerados excelentes y les impiden progresar lo que podrían. Por eso en España el número de alumnos “excelentes” es más bajo que en los países de nuestro entorno. Ejecutada al modo español la solución integradora lleva al mismo resultado que la selectiva (aumentan las diferencias), sólo que con menores competencias y conocimientos del alumnado.

En Finlandia el sistema integrador funciona mejor. Primero porque allí no hay tantas diferencias sociales como en España. Luego porque el profesorado está mejor seleccionado y bien valorado socialmente. Y también porque los alumnos rezagados tienen un tutor personal y clases de apoyo según los diferentes niveles de necesidad.

Parecería entonces que la buena solución está en Finlandia, pero aunque guarda mejor las apariencias y logra mejores resultados en los aspectos medibles por los informes internacionales, no consigue la pretendida integración. En Finlandia los alumnos de clases bajas y de minorías están condenados, como en cualquier otra parte, a llenar el espacio de relativamente rezagados, por mucho que la especial dedicación que se les dispensa los eleve sobre el nivel de los de clase baja española.

3. Lo habitual es redimir a los alumnos de clase baja del abandono escolar derivándolos hacia enseñanzas prácticas que les permitan un acceso más directo al empleo.

En palabras de B. Bernstein, se pretende ofrecer a la clase trabajadora una legitimación de sus propios intereses pedagógicos en un currículo basado en lo manual. En ella el código elaborado dominante es suspendido y sustituido por un código que transmite estrechas habilidades vocacionales y donde principios sociales y técnicos más amplios no son objeto de exploración pedagógica. Los alumnos, en

consecuencia, no pueden dominar lo que cuenta como texto pedagógico legítimo (física, matemáticas, etc.).

Al promover habilidades, actitudes y tecnologías relevantes en una era de desempleo juvenil crónico y de gran escala, esta pedagogía parece incluir a los alumnos de la clase obrera como sujetos pedagógicos significativos, pero al mismo tiempo cierra sus posibilidades personales. ¿Qué es lo que adquieren? Sencillamente adquieren una idea de las relaciones de poder y de su posición dentro de ellas. Por ello este vocacionalismo tiene para Bernstein un carácter siniestro que depende de una construcción ideológica compleja: acepta algunas de las críticas hechas a la pedagogía tradicional, pero asimila estas críticas en un nuevo discurso no precisamente emancipador.

Labov defendió por su parte que el fracaso escolar sólo puede evitarse si se reconoce que, en una sociedad de clases, la lengua estándar es una segunda lengua para numerosos niños, a los que en la escuela se les debería enseñar en su lengua vernacular. A su juicio muchas de las habilidades lingüísticas de la clase media son disfuncionales o meramente estilísticas y no componen un lenguaje superior salvo por la posición social que ocupa.

Pero ¿qué significa esto? El propio Labov reconoce que la precisión de la articulación, la riqueza de léxico y la capacidad de abstracción son habilidades de la lengua estándar de las que carece el vernacular del gueto. De lo que se sigue que educar a los niños de clase baja en su vernacular no sería una solución equitativa. ¿Es que para evitar el fracaso escolar del niño de clase baja hay que prescindir del vocabulario abstracto y de la riqueza de léxico, es decir, del aparato conceptual manejado por otras clases, llave para, entre otras cosas, el acceso a la universidad y a los conocimientos de más alto nivel? Otra cosa es discutir si ese es el mínimo de fracaso que se puede conseguir en una sociedad clasista. Si la conclusión fuera afirmativa, ésta sería una de las más graves objeciones que pueden hacerse al capitalismo.

La distribución entre estudios superiores y FP muestra que en España la tasa de la formación profesional es sólo de un 24%, pero no porque haya mayor afluencia a los estudios superiores, sino porque antes de la Gran Recesión muchos jóvenes dejaron los estudios para emplearse en la construcción, en puestos que no requerían otra formación profesional que la que conseguían en el tajo. En Finlandia la tasa de formación profesional supera el 60% (supera el 70% en los Países Bajos). ¿Tiene algo de malo esta distribución?

Los hay que ensalzan la formación profesional y desmitifican los estudios universitarios. Hay que adaptarse a las exigencias del mercado, nos dicen, y en muchos casos esto se consigue mejor con una buena formación profesional que con títulos universitarios devaluados. Lo cierto es que los estudios superiores facilitan mayores ingresos y un superior estatus social, y que quienes dicen que la formación profesional es tan digna como la universitaria prefieren que sus hijos sean médicos antes que auxiliares de enfermería. Pero además omiten que la distribución entre FP y estudios superiores no se hace en atención a los gustos, cualidades o esfuerzo de

los estudiantes, sino que estadísticamente viene decidida por su pertenencia a una u otra clase social.

Quiere ello decir que en las sociedades clasistas la escuela no puede ofrecer solución al problema de la integración de las clases bajas. No le demos vueltas: no se ha conseguido en ningún país capitalista, nunca. Si cubrir las apariencias nos deja contentos, hagamos lo que los países que obtienen mejor puntuación en los informes internacionales, y para ello hay que mirar no sólo a Finlandia, sino también a Corea del Sur, Singapur, Japón, Rusia, Hong Kong o Taiwán. No tendremos, sin embargo, un buen sistema de educación si conseguimos igualarnos con ellos. Vuelvo a lo que ya he dicho en otras ocasiones: en las sociedades actuales las políticas educativas pueden ser más o menos ineficaces y discriminatorias, pero incluso la mejor dejará claro, para quien quiera verlo, hasta qué punto el capitalismo es incompatible con una buena educación generalizada y con ese pilar básico de la democracia que es la igualdad de derechos y oportunidades.

8.4.5. UNA PRUEBA DE LA MALA FORMA EN QUE SE CONCIBE LA EXCELENCIA

1. Son varios los estudios que comparan los logros conseguidos por distintos países en algunos de los cometidos escolares. La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), realiza el PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) y el TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias) con estudiantes de cuarto y octavo grado. Con el actual diseño, el PIRLS se ha llevado a cabo en 2001, 2006, 2011 y 2016, consolidando así una secuencia de ciclos de cinco años. El TIMSS comenzó en 1995 y se viene realizando cada cuatro años. En el año 2000 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) inició el Informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes), que examina a estudiantes de 15 años (no importa su nivel escolar específico) respecto a tres áreas: competencia de lectura, matemáticas y ciencias naturales. En cada estudio PISA se revisa una de esas tres áreas con mayor profundidad (en 2000 fue la competencia de lectura, en 2003 las matemáticas y en 2006 las ciencias naturales, volviendo a empezar el ciclo en 2009). Con cada prueba se revisa igualmente otro tema relacionado con la educación: en 2000 las estrategias de estudio, en 2003 la solución de problemas, en 2006 la formación básica de técnicas de información, en 2009 las capacidades de comprensión lectora en formato electrónico en un módulo llamado PISA-ERA (Electronic Reading Assessment), en 2012 una prueba digital de resolución de problemas y otra de competencia financiera y en 2015 una evaluación de los conocimientos financieros de los jóvenes. Hay también a cargo de la CEOE una prueba para adultos de 16 a 65 años, el PIAAC (Programa Internacional para la Evaluación de la Competencia en Adultos).

Estamos habituados a oír hablar de estos informes como si valieran para detectar la calidad del sistema educativo del país, pero antes de nada conviene tener en

cuenta que no marcan valores absolutos, sino sólo comparativos. Ello quiere decir que no valen para determinar si el país que queda primero tiene un buen sistema de educación. Puede que sea malo, pero el menos malo de los examinados, y además sólo por referencia a los elementos examinados, cuya elección es muy discutible.

Por ejemplo, en los PIRLS y los TIMSS los países de Europa del Este quedan mucho mejor que en PISA. Los exámenes PISA son muy parecidos a exámenes de inteligencia, porque la gran mayoría de los ítems son muy deducibles y se pueden responder correctamente sin tener ningún conocimiento del currículo escolar.

Por otra parte estos estudios se limitan a capacidades en lectura, matemáticas y ciencias naturales, dejando fuera de consideración el conocimiento de ciencia social, precisamente el más influyente en las actitudes sociales. Puesto que los escolares son aleccionados en la teoría conservadora sobre el individuo y la sociedad y no reciben en la escuela información adecuada sobre las teorías alternativas (me refiero a una concepción materialista del sujeto y una concepción marxista de la sociedad), no podrán ejercer el sentido crítico respecto a asuntos cruciales, no importa cuánta física o biología recuerden en el momento de las pruebas. Porque además estas pruebas no garantizan que los conocimientos científicos hayan ingresado en la memoria a largo plazo, para lo que habría que aplicarlas a adultos que hubieran terminado sus estudios años atrás.

Pero sobre todo: difícilmente se puede detectar la calidad de un sistema de educación midiendo sólo conocimientos o competencias, y no atendiendo al aspecto básico: la influencia de la escuela en las cualidades de carácter. Estas pruebas están orientadas a medir en qué grado facilita la educación una inserción ordenada y eficaz del alumnado en el sistema productivo. ¿Por qué tomarlas tan en serio?

En los resultados de uno de los estudios PISA el país mejor librado fue Finlandia y todos los ojos se volvieron con expectación y admiración hacia ese país, como si en él estuviera la solución educativa. Es cierto que incluso su enseñanza musical produce un número de ilustres directores de orquesta en clara desproporción con la pequeñez del país y que, por diferencia de lo que ocurre en España, muchos alumnos finlandeses son capaces de leer tres renglones extrayendo el sentido adecuadamente y son capaces de responder con acierto a preguntas sobre ciencias naturales y formales. Sin embargo en Finlandia también hay clases sociales y minorías con peor aprovechamiento escolar. La minoría sueca (aproximadamente un 5% de la población) aparece en los informes PISA de 10 a 35 puntos por debajo de la población finlandesa. Por otra parte Finlandia quedó en el puesto 14 en los TIMSS de matemáticas de 1999 y en el puesto 8 en los de 2011 (no participó en los de 2003 y 2007). Es además uno de los países donde más alta es la tasa de alcoholismo, suicidios y violencia machista. Los finlandeses están considerados visitantes altamente peligrosos en algunos lugares turísticos, porque su violencia contra las cosas que tienen a mano es notable cuando beben. Una buena escuela no lo es sólo porque enseñe lengua y ciencias naturales y formales al nivel necesario para que los

estudiantes, mientras son estudiantes, respondan a preguntas de cuestionarios o den sentido a textos elementales.

Es revelador de la estulticia oficial el informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes español sobre el PISA 2015, en el que se dice: “En la actualidad, PISA (Programme for International Student Assessment) es una de las bases más sólidas sobre las que se pueden hacer juicios de valor respecto a los sistemas educativos. Se basa en un modelo dinámico de aprendizaje a lo largo de la vida centrado en lo que los jóvenes son capaces de hacer con lo que han aprendido (tanto dentro como fuera del centro escolar), sopesando sus elecciones y tomando decisiones. Aparte de evaluar el conocimiento de los alumnos, PISA también examina su capacidad para aplicar ese conocimiento y experiencia a la vida real. Más aún, este estudio ha demostrado –y continúa demostrando– hasta qué punto las comparaciones son siempre estimulantes, las perspectivas múltiples son necesarias para valorar nuestra propia situación. También nos muestra cómo se enriquece nuestra visión, tanto nacional como regional, cuando se inscribe en un marco más amplio en el que podamos interpretar nuestro rendimiento.”

Esta es la gran mentira (que forma parte de la mentira sistemática) que la sociedad capitalista urde sobre el tema crucial de la educación. Y la urde a un nivel de necesidad impresionante, pero que pasa desapercibida.

2. Empeñándose en ignorar el papel causal del orden social (del Sistema), el alto porcentaje de fracaso escolar suele achacarse a falta de preparación y reciclaje del profesorado, a falta de colaboración de los padres, a falta de disciplina, a que no todos los alumnos vienen al mundo dotados de las mismas cualidades, ni dispuestos a esforzarse lo mismo, ni todos tienen por qué sentir la misma inclinación al estudio, a que los hay con problemas específicos (como la dislexia o el déficit de atención), al frecuente cambio de las normas educativas, a deficiencias pedagógicas, a los recortes presupuestarios en Educación, etc.

Los que en España hablan de falta de recursos se refieren a ese poco más del 4% del PIB que se destina a Educación tras los pasados recortes y piensan que se necesita llegar al 5% como mínimo. Un conocido gurú de la educación afirma que con ese porcentaje tendríamos suficiente, y que lo que hace falta es gestionarlo bien. Ni pensar en llegar al 7,17 de Finlandia, al 8,3 de Dinamarca o al 12,84 de Cuba (país este último en que no funciona la lógica capitalista).

En realidad ni siquiera este último porcentaje sería suficiente. Para que el episodio de la educación empiece a ser creíble es necesario no sólo dotar adecuadamente a cada escuela de espacios y medios para prácticas deportivas, artísticas y científicas, sino sobre todo proceder a la adecuada selección y preparación de profesores y otros expertos en número suficiente (un número enorme por relación con el actual) para que cada alumno reciba atención individualizada según sus necesidades y para compensar, desde un principio, las deficiencias conceptuales con que cargan los niños de clases bajas y las deficiencias afectivas con que cargan otros muchos.

Un 10% del PIB parece una maravilla inalcanzable, cuando en realidad no haría otra cosa que cubrir las apariencias.

Téngase en cuenta que dedicar a la educación los recursos necesarios sería algo perfectamente hacedero en una sociedad racionalmente organizada, pues en ninguna otra cosa se puede hacer inversión semejante con mejores frutos de todo tipo.

También frutos económicos. Por una parte grandes ahorros en medidas preventivas y represivas, por otra parte creación de decenas de miles de puestos de trabajo socialmente útiles, y además, como resultado, una población capaz de lograr cotas de productividad insospechadas. ¿Cómo es, podemos preguntarnos, que esa ventaja económica no mueva a los poderes económicos a implantar tal escuela? Pues porque además produciría personas capaces de distinguir lo necesario de lo superfluo y de lo dañino.

8.5. FUNCIONALIDAD DE LA FORMA DE SOCIALIZACIÓN HEREDADA

1. No es difícil explicar por qué una buena escuela pública no sería aceptable para las élites que tienen poder suficiente para impedirlo.

Hay al respecto que recordar la idea ya expuesta de que cada sistema social sólo puede ser estable si está servido por una población que se le adapta. Y resulta que el capitalismo encaja bien en el tipo de humano que hoy predomina (ese tipo histórico que para muchos es sencillamente el único humano concebible, pero que es tan sólo el resultado de una sucesión milenaria de formas de socialización elitista).

Esto debe interpretarse, valga repetirlo, como que hay una relación de funcionalidad entre las exigencias del sistema y los modos de socialización que éste determina, en el sentido de que el capitalismo fabrica el tipo de población que le va bien y no puede fabricar una población de personas ilustradas y benévolas, no importa que sea posible hacerlo. Por ello dentro del sistema capitalista no hay remedio para los problemas de la educación, ni derivadamente para los de la ignorancia, el egoísmo, el miedo, la violencia y la codicia desmedidas. Y es que este orden social, pese al enorme desarrollo que se le achaca, y que algunos identifican con desarrollo cultural o lo consideran su condición necesaria, ni ha generalizado, ni puede hacerlo, los valores por los que la cultura occidental puede ser alabada, y en cambio ha generalizado, o al menos ha hecho que proliferen de manera notable, muchos de los valores y creencias por los que nuestra cultura es denostable. Si se tiene esta concepción, el análisis sociológico de las ideologías produce una impresión tan desoladora como la que al sentido común producen otros males (hambre, pandemias, torturas) que afectan a los cuerpos.

Lo que sostiene al capitalismo es el valor funcional de una socialización como la que ahora existe. Buena escuela y sociedad igualitaria se complementan y se exigen una a la otra, pero una adecuada socialización es incompatible con la

lógica del sistema capitalista y este hecho es una explicación funcionalista de por qué en nuestra sociedad la buena escuela pública no es posible y una buena escuela privada es muy improbable (porque sólo podrían ponerla en pie organizaciones de izquierdas que están distraídas de esa tarea).

La escuela actual es funcional, porque no puede contrarrestar el deseo de dinero ni las ideas legitimatorias del sistema, y además mantiene a los alumnos en un estado de suficiente postración cognitiva como para que sea posible controlar su comportamiento por la vía de la ideología, esto es, evitando en la medida de lo posible (aunque cada vez en menor medida) la violencia policial o militar. En países llegados al estadio consumista es funcional conciliar la educación obligatoria (falso fundamento de la igualdad de oportunidades que se proclama) con un nivel de conocimientos que no sobrepase el necesario para la adaptación al mercado de trabajo en sus distintos escalones.

Al pasar obligatoriamente por la escuela, queda claro para todos que han gozado de las mismas oportunidades, por lo que han de achacar a su sola voluntad, a su incapacidad o a su mala suerte el no haber llegado más lejos. Esto parece creíble porque siempre hay alguien que demuestra que llegar más lejos es posible aun partiendo de los puestos más bajos.⁶⁰

Puesto que la mayoría de los alumnos de escuelas privadas y públicas no adquieren conocimientos y valores que puedan poner en peligro el orden elitista, el resultado de los procesos de socialización, por más que resulte calamitoso desde un estándar racional, es funcionalmente óptimo para la persistencia del elitismo.

En nuestro sistema social se puede invertir para aumentar el número de científicos, investigadores o informáticos en la medida en que sea económicamente rentable. Pero ni hay ni puede haber asignación de recursos para una educación pública que se eleve por encima del nivel exigido por el mercado laboral.

2. Visto el asunto por la otra cara, una buena educación generalizada sería el suicidio del sistema elitista en la medida en que éste es incompatible con una población benévola e ilustrada. Es por tanto condición de su supervivencia que ciertos rasgos mentales depurados no enraícen en la población.

En efecto, si proliferaran los ciudadanos bien fabricados hasta constituir una mayoría suficiente, habría un rechazo del elitismo y una tendencia hacia el igualitarismo, porque personas caracterizadas por una benevolencia indiscriminada, por un conocimiento objetivo y por ricas pautas de interacción, no soportarían la injusticia e irracionalidad del capitalismo y no podrían ser engañadas acerca de

⁶⁰ Los defensores del sistema concluyen apresuradamente que, si alguien pudo, hubieran podido los demás de haberse esforzado. La cosa no es así, sino al contrario. La alta correlación entre fracaso escolar y clases bajas demuestra que, aparte casos excepcionales, la suerte está echada desde el principio. La voluntad de esfuerzo y sus efectos están tan determinados por un historial biográfico previo como las mismas capacidades intelectuales.

su falsa inevitabilidad. Teniendo todas un semejante y alto nivel de capacidades y conocimientos y una afectividad bien dispuesta hacia los demás, ¿en qué forma podrían algunos convencer a los más de la necesidad de mantener una legislación que protege las riquezas ilimitadas de unos y condena a muchos otros a la pobreza o, meramente, a la inferioridad? La apelación a las leyes del mercado o de la economía no sería formulable sin provocar sonrisas: todos sabrían que esas leyes dependen de la legislación sobre la propiedad y sobre su uso, y que esa legislación depende de la voluntad de quienes controlan a los legisladores. Una población ilustrada ni podría ser engañada con los argumentos que el procapitalista pone en juego, ni aceptaría un sistema evitable que perjudica a la mayoría (o a todos si se mira a mayor profundidad).

La tendencia hacia el igualitarismo sería entonces imparabile, porque todos tendrían claro que los sistemas elitistas, como el capitalismo, son un obstáculo al ideal de vida buena colectiva, y que si alguien piensa que en una sociedad elitista puede satisfacer mejor su deseo de vida buena es porque está al respecto en estado de ignorancia.

Luego, una vez que la mayoría impusiera una sociedad racional y justa, el igualitarismo lograría la integración social de la población entera y acarrearía ventajas sociales y psíquicas tan grandes que nadie vería atractiva la vuelta a los viejos tiempos en que la explotación económica y la dominación intelectual y política de la mayoría por la minoría generaban una forma de vida como la que ahora soportamos.

3. Algunos críticos denuncian que la explicación funcional está deducida de una teoría de la conspiración. Resultaría que aunque las escuelas tienen la función aparente de enseñar bien, realizan la función latente de enseñar mal porque en algún lugar se reúnen los poderosos y deciden hacer malas escuelas a fin de que la población permanezca ignorante.

Reiteremos que no es preciso que la mayor parte de las realidades y procesos sociales que son funcionales para el sistema sean resultado de una política concertada conspiratoriamente. Para que prosperen los intereses de quienes controlan la realidad social no es preciso que se diseñe expresamente una mala escuela. Ciertamente que al resultado final colaboran decisiones explícitas, aunque legitimadas con ideas astutas (sea proclamar que las enseñanzas manuales son tan dignas como las teóricas cuando en realidad todos deberían participar de ambas, o que no todos están igualmente dotados para la universidad, o que hay que respetar la voluntad del que no quiere seguir estudiando una vez concluida la enseñanza básica obligatoria). Pero no hemos de olvidar que, dado el valor funcional de la inacción, al resultado óptimo se llega sobre todo dejando, simplemente, que las cosas sigan en lo básico como se heredaron.

La estrategia negativa para evitar que proliferen una contracultura de signo igualitario consiste en omitir los enormes esfuerzos necesarios para una buena

socialización.⁶¹ La escuela heredada admite mejoras cosméticas que no la convierten en instrumento eficaz para un cambio significativo. No hace falta más. Como ya vimos en 2.2., en muchos casos el funcionamiento de instituciones, costumbres o ideología heredadas va en la dirección que conviene a quienes tienen poder para alterarlas o eliminarlas, y por ello cada uno de estos casos debe ser analizado tratando de descubrir la funcionalidad que lo libra de la oposición de quienes podrían oponerse con eficacia. No hace falta conspiración (que la habría, claro está, si fuera necesaria), porque la mala educación es el resultado heredado de la lógica del sistema educativo.

8.5.1. POLÍTICAS EXPRESAS CONTRA LA ESCUELA PÚBLICA

Por otra parte los poderes públicos no sólo tienen el recurso de la inacción para conseguir que todo lo malo permanezca si les es funcional, sino que actúan sin pudor para favorecer directamente sus intereses ideológicos.

En los partidos de derecha esa actitud es clara. En España el PP ha desviado dinero y otros apoyos de la escuela pública a la privada y en su última reforma (la del ministro Wert), ha colocado el adoctrinamiento religioso (que ese sí parece aceptable a los conservadores) como asignatura evaluable, ha suprimido la educación para la ciudadanía, ha llegado a la villanía de negar la beca a los estudiantes sin recursos que han aprobado con una calificación inferior al 5,5, ha disminuido el escaso profesorado de la escuela pública cuando los alumnos han aumentado, ha vaciado de contenido a los Consejos Escolares, y no ha encontrado otro método para elevar el nivel que apartar más rápidamente a los alumnos de clases bajas del camino que siguen los restantes, sea colocando una reválida tras el primer curso de la ESO, sea adelantando un año la elección entre Formación Profesional o Bachillerato.

Por otra parte hace ilusoria la libre elección de escuela, que se invoca como derecho de los padres, permitiendo que las escuelas concertadas seleccionen a sus alumnos a base de cobrar cantidades que eliminan a los de menor poder económico. Ello hace que muchas escuelas públicas de grandes ciudades luchen sin medios con el problema de un alumnado difícil (inmigrantes, miembros de familias con bajo nivel económico y cultural) y que por ello muchos padres de clases medias prefieran la escuela concertada.

Se trata de una política para degradar la escuela pública, especialmente en barriadas pobres y conflictivas de las grandes ciudades.

⁶¹ Enzensberger opina que estamos en sociedades de analfabetos secundarios por mucho que crezca la escolarización, que hay una manufactura del idiota colectivo a través de una sofisticada tecnología de la alienación cultural y que así no sólo peligran la salud mental pública, sino la misma democracia. Es todo cierto, salvo que se esté utilizando una sofisticada tecnología de la alienación cultural. Más bien se está omitiendo la necesaria tecnología de la buena socialización y con esto basta para que se dé el resultado que interesa.