

MERCADO Y ESCUELA. LA DESIGUALDAD ESCOLAR COMO REFLEJO DE RELACIONES DESIGUALES

Mariela Contreras Oyarzo

Universidad Complutense de Madrid

EU Master *Europa, Siglo XXI: Filosofía y Ciencias Sociales*

INTRODUCCIÓN

El estado está vinculado a la sociedad a través de las diferentes instituciones desde las que dispone, organiza y coordina la integración social y el desarrollo económico. Dentro de estas, algunas conllevan un carácter estratégico para conservar el poder, mantener el control y potenciar el proyecto de sociedad, como la escuela. Ésta es un espacio social complejo, cuya polisemia y carácter contextual, han impreso en la transmisión de conocimientos un perfil multifacético, vinculado a la historia, la economía y a los derechos sociales.

Me propongo revisar aquí la relación entre el estado y el sistema educativo, con el objeto de evidenciar algunos de los aspectos más importantes para la función que le cabe a la escuela en la construcción de ciudadanos. Sin duda, tal pretensión resultará siempre inacabada, sin embargo, plantear algunas cuestiones relevantes involucradas en las relaciones de poder que convergen en la acción educativa, permitirá comprender la función que cumplen los intereses involucrados en las planificaciones educativas que actúan en la sociedad tardocapitalista (1). En este sentido, resulta indispensable repasar cómo se han ido estableciendo los lazos entre el sistema de producción y la educación, con el objeto de interpretar las funciones preponderantes que ha cumplido la escuela en la consolidación del capitalismo. Esto resulta de gran utilidad para comprender cómo la educación contiene –o empuja– hoy en día, los intereses que condicionan los vínculos sociales que orientan la conducta humana.

1. LA ESCUELA EN LA HISTORIA: UNA PUGNA ENTRE LA ECONOMÍA Y LOS DERECHOS SOCIALES

La escuela, como institución transmisora de conocimientos, tiene su origen en un devenir de intereses provenientes del poder político. El estado entiende que la educación es un espacio indispensable de controlar ya desde de la invención de la escritura (2). A partir de este hecho se inicia la organización y selección de los conocimientos considerados indispensables de ser transmitidos, así como también la disposición sobre quienes deberán recibir qué saber.

Fueron muchas las experiencias de organización de la enseñanza, avanzando por un camino paralelo a los intereses del poder. En los tiempos de la Antigua Grecia y de las Ciudades-Estado, su quehacer estaba estrechamente emparentado a la religión y a la formación militar. Sin embargo, no fue hasta el proceso de industrialización, del S. XIX que se transformaron las antiguas formas de producción, que la educación no asumió un carácter sistémico. Esta transformación, asociada al desarrollo de la economía capitalista, fue consecuencia de la acción del nuevo sistema de producción, que masificó el trabajo derivando asimismo a una masificación de la instrucción necesaria para acceder a él. A partir de estos cambios en el sistema económico, la enseñanza iniciaba una sistematización de su quehacer y evolucionó como proceso de formación, consolidando su función ligada al trabajo.

En este sentido, la industrialización exigió un cambio en el tipo de trabajo, de tal manera que la nueva mano de obra se incorporara con rapidez al manejo de los nuevos métodos de producción manufacturada. Los dueños del capital impusieron unas condiciones de trabajo extremas, sin ningún tipo de prestaciones sociales y con salarios mínimos, generando alrededor de las fábricas una clase social definida por la explotación. Para desempeñarse en tal situación, era indispensable que los trabajadores fueran individuos dóciles, sumisos y obedientes, capaces de llevar a cabo sus tareas sin oponer ningún tipo de resistencia. Muchos de ellos solían provenir de orfanatos y casas de acogida para indigentes, (3) donde se les instruían los conocimientos básicos para desempeñarse en las empresas, los cuales no superaban los elementos indispensables que requería el trabajo en serie. Sin embargo, lo que

daba valor a las “casas de trabajo” frente a otros trabajadores eran las cualidades relativas a la obediencia, que se impartían a través de una moral religiosa que exaltaba el sacrificio y la resignación, haciendo más sencilla su explotación por parte de los dueños del capital. La moral que se imponía al proletariado, a través de la enseñanza, reforzaba el orden social y pretendía eximirlo de cuestionamientos que lo pusieran en duda. De esta manera, se impulsó un esquema de valores que consolidó la conciencia de clase, y que se convirtió en el aceite que hacía funcionar con fluidez los engranajes del sistema capitalista.

La educación se convirtió en un facilitador preponderante del afianzamiento del capitalismo, a partir del cual la escuela se erigió como sistema de enseñanza y subsistema social. La economía liberal capitalizó las posibilidades que ofrecía el espacio educativo para modelar la conducta, convirtiendo a la necesidad de saber en una organización no sólo de contenidos, sino que también en un conjunto de esquemas de valores posibles de ser aprendidos de manera solapada al conocimiento formal. De este modo, la escuela supone algo más que un sistema de canalización de las necesidades de mano de obra, permitiendo profundizar a través de ella, en la inducción de un pensar coherente con el modelo económico. La escuela, como *aparato ideológico* (4), revierte una importancia fundamental para el intercambio en la sociedad capitalista, condicionando las relaciones sociales surgidas del nuevo tipo de trabajo.

En este contexto histórico, se desarrollaron nuevas perspectivas teóricas que pretendieron analizar y explicar con gran lucidez, el transcurso político, social y económico de los nuevos procesos industriales que, entre sus efectos, originaron la ampliación de la cobertura educacional, con el objeto de que la enseñanza dejara de ser una actividad vinculada exclusivamente al trabajo. De este modo, a la alfabetización se adhirieron cada vez mayores contenidos básicos, a través de los cuales se esperaba que facilitaran el desarrollo de nuevos conocimientos. Por esta razón el estado confiere la educación a agentes especializados (5), diversificando la planificación educativa, ampliando cada vez más el colectivo que podía acceder a la enseñanza, abriendo con ello el camino para la igualdad social. En este sentido, aun cuando el acceso a la escuela continúa estando condicionada, surgen expectativas fundadas de una mayor igualdad social a partir de la paulatina pero progresiva consideración de la escolaridad elemental como un derecho.

LA ESCUELA COMO APARATO DE EXCLUSIÓN OCULTO Y LEGITIMADO TRAS EL DERECHO DE CIUDADANÍA

El derecho a la educación se transformó, entonces, en un genuino derecho social de ciudadanía (6), ya que satisfacía la necesidad de conocer y comprender el saber básico, indispensable para participar en el nuevo modelo socioeconómico y, además, permitía conocer y comprender los propios derechos sociales en el lenguaje dominante. Aun cuando existían diferentes lugares de formación y con objetivos distintos, la educación pública vino a garantizar una mayor integración social, que la transformó en un ideal que fue el centro de las reivindicaciones por una mayor igualdad social. Alrededor de estas demandas, en torno a la educación, surgieron grandes discursos acerca de su rol social y su función compensatoria de las desigualdades. De esta manera, se introduce una diferencia sustantiva en la ciudadanía, en tanto que los conocimientos llevan a los individuos a dejar de ser súbditos, que ejercen sus deberes en consonancia con la voluntad del soberano, para convertirse en ciudadanos, cuya comprensión de la sociedad asociada al conocer, le asigna derechos y les permiten abrirse a la conciencia de su propia acción.

La legitimación de los aprendizajes adquiridos a través del paso por la escuela implica un reconocimiento de los significados más relevantes obtenidos, ya que estos representan los códigos de la propia civilización. Es decir, que la escuela certifica que se ha ganado la pertenencia a la sociedad. De este modo, la escuela, por una parte, desdeña cualquier otro tipo de saber que no forme parte de aquellos conocimientos organizados e impartidos por ella y, por otra, enfatiza la expansión de igualar a las nuevas generaciones –que asisten a ella- en un saber elemental. Y es dentro de estos últimos que el estado y el mercado centran sus esfuerzos tanto para que los alumnos se conviertan en ciudadanos, como que lo sean de acuerdo a la cancha que marca el sistema. Así, la masificación de la educación es recogida, por parte de los grupos de poder, como una necesidad propia.

De las consecuencias de la extensión de la cobertura, la necesidad de establecer mecanismos de selección, por medio de los cuales se dirigieran a unos alumnos hacia unas ocupaciones y a otros hacia otras, emergió como una nueva ventaja para el capitalismo. Encauzar las expectativas de conocimiento de la clase trabajadora y la clase dominante, hacia posiciones que les permitieran mantener el orden social, introduce en la escuela una nueva función: la segregadora. La escuela, al ser la única que ejerce el monopolio de la transmisión del conocimiento oficial, contiene la exclusividad para separar a los alumnos por *el bien de la sociedad [que] exige que los conocimientos del pueblo no se extiendan más allá que sus ocupaciones* (7). De este modo, educar a los descendientes de las minorías que ejercían –y ejercen- el poder para desenvolverse en los puestos directivos y a los hijos de las clases trabajadoras en ocupaciones de menor responsabilidad y con menor salario, garantizaba la permanencia de los grupos de poder y con él, el orden social capitalista. Esta función de la escuela es acogida en su organización de tal manera, que es posible encontrarla reflejada en la mayoría de las planificaciones educativas de occidente en la actualidad, ya que en ella fundan su quehacer cotidiano de separar alumnos, clases y centros educativos, de acuerdo con diferentes criterios que en tal y cual momento marquen la moda del discurso en las políticas educativas. Estos llevan implícitos el equilibrio que resulta de la lucha entre los intereses involucrados en la enseñanza.

En este sentido, la evolución del sistema educativo ligado al modelo económico, ha propiciado que el paso por la escuela se haya transformado en una carrera de obstáculos para algunos y una escalada para otros. Quienes quedan fuera permanecen en una situación de inquebrantable marginalidad respecto a las oportunidades de promoción social futura, ya que la acreditación de los conocimientos elementales, indispensables para participar en la sociedad, se pueden conseguir únicamente a través del paso por la escuela. La meritocracia (8) que se impone dentro de las aulas, es una muestra de que éstas no quedan fuera de la lucha de clases, en tanto que la organización escolar, que pretende igualar los conocimientos de los alumnos, lo hace también por niveles de aprendizaje y proveniencia social. Por un lado, el sistema educativo se propone equiparar el conocimiento que imparte y por otro, discrimina según qué tipo de aprendizaje pueda impulsar en qué tipo de alumnos, robusteciendo las diferencias de clase, cuya *consecuencia final es una estructura de estatus desigual ajustado a las capacidades desiguales* (6).

El concepto de educación vinculado a la escuela está arraigado en la posibilidad. La escuela contiene en el presente lo que los alumnos serán en el futuro. Este carácter inconcluso, en permanente elaboración, se constituye de acuerdo con unos objetivos no sólo asociados a la producción, en tanto que la masificación de la educación generó una serie de expectativas que vigorizaron el carácter de su praxis social.

En la actualidad, la educación está vinculada al sistema social a través de los requerimientos de la economía de libre mercado (9). Pensar, por tanto, en una escuela separada de las configuraciones sociales que definen su contexto, o una escuela que contenga una función social neutra resulta absurdo. La educación es un *producto provisional de una larga cadena de conflictos ideológicos, organizativos*, (10) donde decantan las debilidades y los choques del sistema político-social y económico. Su producto, ligado al trabajo, está co-delimitado con la sociedad en la que se inserta, de tal modo que es la sociedad al completo la que educa y, por tanto, la que hace posible la labor de la escuela, facilitándola o, por el contrario, socavándola (11), no siendo posible separarla de los elementos que la componen y afectan.

Como se puede entender, el sistema educativo ha recorrido un camino a base de conflictos entre intereses económicos y sociales, y su expresión actual en occidente no es fruto de un camino siempre hacia adelante, ni mucho menos. Si bien han existido muestras de enseñanza organizada a lo largo de la historia, no es hasta la industrialización que ésta adquiere un carácter masivo, general, como consecuencia de la influencia de los intereses del capital, que le imprimen a la escuela una lógica elitista. Una vez que las demandas de cobertura se ven satisfechas a través de la obligatoriedad de la educación, las sociedades neocapitalistas dan por superada uno de los requerimientos de mayor vigencia a lo largo de la historia del sistema educativo que es el acceso. A partir de aquí, la selección del alumnado refuerza sobre la educación las necesidades de medidas compensatorias de desigualdades, que van a servir de

fundamento a las demandas de justicia social. Sin embargo, no por esto, el acceso a la educación deja de cumplir funciones que van en directo beneficio de los intereses del mercado, ya éste tiene en la escuela al jugoso fruto de los códigos sociales, vitales para consolidar el modelo de intercambio social pseudocultural.

EL APRENDIZAJE SOCIAL: MOTOR DE LA ESCUELA

La escuela hoy en día continúa siendo uno de los *aparatos ideológicos del estado* (4) más importantes en la sociedad postmoderna, cuya función transporta al sistema educativo una serie de funciones manifiestas, es decir, evidentes o declaradas, que se extrapolan de los objetivos de transmisión del saber, incluidos en el control del conocimiento oficial (12). Esta función ideológica tiene también una condición latente, oculta, la más vinculada quizá, con la legitimación del discurso hegemónico (13), y que es capitalizada como instrumento del pensamiento de las minorías dominantes. Estas funciones, que concebimos como ocultas, desvelan el *microcosmos* que se reproduce en la escuela como reflejo del mundo adulto, (14) y que tiene lugar de manera solapada a las otras funciones de la escuela, a través de los aprendizajes sociales.

Si reflexionamos sobre la experiencia escolar que cada cual ha vivido seguramente se obtendría un relato diverso y antagónico. Sin embargo, existe un punto en común y que se ubica en la base de todo el quehacer educativo: el aprendizaje social. La escuela es un entramado complejo, donde las relaciones sociales están enlazadas a una organización material del conocimiento, en el que participamos junto con otros y otras, de distintas edades y cumpliendo diferentes roles. Este contexto, sensible al interés social en general, es parte de una *praxis guiada por un modo de ver y hacer proporcionado por una tradición* (11) sobre la que se constituye el intercambio social. De este modo, el sentido que adquieren los intereses que intervienen en la distribución del conocimiento está permeado por una tradición social, de la que la escuela se nutre, extrayendo los códigos sociales indispensables para el reconocimiento y el aprendizaje de los significados dentro de una práctica social concreta. Asimismo, alumnos y alumnas son introducidos en el modo de actuar conveniente y no conflictivo que resulta útil para el sistema. Sin embargo, tal transmisión no es un reflejo único ni puro, sino que es una reinterpretación de las prácticas sociales, desde la cual se estimulan determinados tipos de comportamientos, al mismo tiempo que se desdeñan otros. Este tipo de saber es, al igual que los contenidos formales, promovido de forma progresiva, ahondando en ellos a medida que se avanza en las diferentes etapas que los alumnos van superando (15) pero que, sin embargo, abren la posibilidad a que, de forma latente o manifiesta, se deconstruyan los entramados que definen los intercambios sociales, respaldando de esta manera un modelo de ciudadanía posicionado frente a los intereses económicos, entendiendo que éste constituye la manera en que tiene lugar la participación social.

LAS INSTITUCIONES SUPRANACIONALES EN EDUCACIÓN

Si bien, la figura del estado había mediado entre las funciones sociales y económicas en que se debate la escuela, en el tardocapitalismo (1) se reducen sus funciones tradicionales, a favor de una alineación con los intereses del mercado, transformándose en un elemento más del mismo, e imponiendo un tipo de razonamiento basado en la rentabilidad. El *solipsismo económico* del que nos habla K. Polanyi, (16) resulta clarificador para comprender el dominio que el razonamiento económico quiere ejercer sobre la educación. Si bien desde Adam Smith (17) hasta nuestros días, han sido incesantes los esfuerzos por incluir a la educación dentro de la lógica economicista, nunca antes el ataque a la propia constitución del sistema había pretendido trasladar a la educación el lenguaje y el razonamiento del “estado mínimo” (18). La escuela es ahora otro espacio social colonizado por el mercado, sobre el que es posible obtener rentas. De este modo, los alumnos son entendidos como consumidores o usuarios de un servicio que pueden comprar según su capacidad de pago y de acuerdo a la mejor oferta.

El estado que regulaba, contenía y extendía los elementos involucrados en la pugna de intereses en torno a la educación, ha quedado desfigurado bajo la silueta de organismos supranacionales, que imponen en un discurso único el lenguaje del mercado. De este modo, la

revisión de las políticas educativas que se promueven como modas pseudoculturales en educación, se llevan a cabo a puertas cerradas al interior de organismos como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, de cuyas consideraciones resultan las “recomendaciones” que, acompañadas de financiamiento, pondrán en marcha reformas educativas que “modernicen” tanto los sistemas de enseñanza de aquellos países que no están en condición de invertir en educación, así como también en países ricos, cuyo sistema educativo abiertamente objeto de especulación económica.

Las reformas educativas vigentes introducen sistemas de medición de rendimiento cada vez más refinados, así como también, mecanismos de descentralización, suscritos a los recursos que se concederán según los resultados generales obtenidos, que deberán indicar el grado de aceptación de las “recomendaciones” que modifican los sistemas de enseñanza. A estas modificaciones se agregan ahora una serie de medidas de clasificación y distribución de los conocimientos comprendidos en el concepto de “calidad”, que para entender el alcance del énfasis que se pretende dar a esta idea en la educación, basta con la descripción que hace el BM, que la define en términos de *costos y beneficios, en el que influyen aptitudes matemáticas y científicas. De este modo, la calidad de la enseñanza se podría constatar fácilmente, calculando el impacto económico que puede esperarse de una mejora de la misma... cuyos datos demuestran que la calidad está directamente relacionada con la productividad y la capacidad de generación de ingreso* (19).

La calidad de la enseñanza, como uno de los conceptos clave en las modificaciones de la educación redunda en torno a los beneficios, que reducen a los alumnos a meros usuarios del sistema. La semejanza, entonces, de los objetivos que hace un siglo predominaban en educación y los actuales, es que la necesidad de controlar la acción social y la capacidad crítica implícita en el pensar la realidad sigue siendo indispensable para el funcionamiento del sistema.

La opresión ahora viene dada por una falsa diversidad que se quiere imponer a través de la escuela, donde la pluralidad del conocimiento no está fundamentado y ha vaciado de contenido a conceptos vitales para la comprensión de la realidad social, como son la lucha de clases, la democracia o la propia educación, que se han transformado en ideas desligadas de intereses globales, donde la cotidianidad queda descolgada de la comprensión de la propia realidad social y los conocimientos aprendidos en la escuela aparece como un saber parcelado, disociado de la propia existencia.

Quienes participan y promueven estas nuevas políticas educativas pretenden hacer del científico el centro de la función de la escuela “moderna”, haciéndolo además, amparados por el “exitismo” del modelo económico, de manera que parezca que es la propia educación y su evolución la que ha llegado a su cenit y se ha decantado por un enfoque aséptico del saber. Esta es la base del discurso que se utiliza para reducir la función educativa de la escuela pública a la mera transmisión de conocimientos técnicos, que no requieren de más esfuerzo que el de memorístico, pretendiendo limitar el esfuerzo del maestro a la repetición de un relato plano y desvinculado de la procesos sociales, que resulta inútil a la hora de responder a interrogantes sobre la propia existencia. Bajo estos objetivos, se pretende que la enseñanza no sólo reste importancia a los conocimientos más reflexivos, sino que se pretende beneficiar directamente a aquellos sectores en condición de acceder a nuevas tecnologías, que hacen del aprendizaje científico más participativo y estimulante. Este croquis de cómo se traducen las orientaciones economicistas a la educación permiten ver un cambio en la organización del propio proceso de aprendizaje.

La sociedad de libre mercado proyecta un modelo social sustentado en el individuo, como centro e una comunidad de sujetos que coexisten –no conviven-, y que considera al alumno como ser *autónomo, anterior a, y separado de, las configuraciones sociales, [y que] por tanto se le concede mayor importancia que a cualquier grupo social* (20). La escuela, de este modo, no es más que un escenario sobre el cual se actúa y del que es posible sacar ventaja. La relación, entonces, entre el estado, la educación y mercado está basada en “individualismo posesivo”, cuya concepción de libertad y autonomía refuerzan el ansia de ganancias para intercambiar, (21) el cual trae como consecuencia la aceptación natural del proceso de selección de individuos considerados más aptos para participar de los beneficios del sistema.

De este modo, la escuela ya no contribuye a la cohesión social, porque su población escolar ya no es una representación de lo que ocurre en la sociedad, que incluye diversos grupos de diferentes clases, sino que ésta representa la agrupación de individuos afines, similares en cuanto a su proveniencia y a sus objetivos de competir y obtener del sistema educativo las mayores ventajas. De este modo, según los objetivos, cada grupo de alumnos asistirá a centros educativos más accesibles, de acuerdo a su proveniencia social, dinámica que justifica el hecho de que, con seguridad, amplios grupos se queden marginados de las posibilidades de ascenso social a través del éxito escolar.

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE ESPERANZA: EDUCACIÓN, LUCHA DE CLASES Y LA CIUDADANÍA POSIBLE

Cuando el estado hace suyo el proceso educativo, monopolizando la enseñanza y legitimando la acreditación de la adquisición del conocimiento oficial, imponiendo el paso por la escuela a las nuevas generaciones, lo hace en nombre de la sociedad al completo, y no sólo de las clases dominantes. Si bien es cierto que la escuela se ha desarrollado en este juego de intereses, reaccionando a la capitalización que ha hecho el modelo económico de ella, a través de políticas educativas, no es menos cierto que ésta se ha desplegado su quehacer en el marco de las luchas sociales y de la democracia radical (22).

Un proyecto educativo es un proyecto político. *Cualquier teoría puede informar la deliberación y el juicio práctico, pero no puede reemplazarlo* (11) y la educación está inserta en un juicio práctico. Cada modelo educativo, lleva consigo un concepto ideal de sociedad que, a su vez, involucra un modelo ideal del ciudadano que se pretende construir. Este es uno de los objetivos latentes más relevantes de las funciones sociales que cumple la escuela, no sólo porque deja ver el tipo de sociedad que se está impulsando, sino porque al mismo tiempo que las escuelas introducen formas de relaciones opresivas, éstas también se van configurando como *focos de resistencia, contradicciones y esperanza... las escuelas públicas incorporaban tanto las ideologías dominantes como la posibilidad de resistencia y de lucha, y diversos grupos las defendían como elementos fundamentales para preparar a los estudiantes a asumir las responsabilidades de expandir los horizontes de la democracia y de la ciudadanía crítica* (23). La interacción social que tiene lugar a lo largo del proceso educativo tiene como resultado un ser que se irá haciendo y rehaciendo junto con otros que, a través de los aprendizajes sociales, irán re-construyéndolos un proceso de convivencia comunitaria.

Aun cuando la escuela está condicionada por el tardocapitalismo, su quehacer no está determinado por éste. A través del reforzamiento de la democracia como proceso, entender al individuo en la educación como un medio y un fin al mismo tiempo, es decir como un ciudadano, grafica que la educación se basa contenidos sustantivos antes que técnicos, ya que es a través de ellos que se construyen los vínculos sociales y la acción pública. En la Grecia antigua, el estado requería que los ciudadanos conocieran sus deberes hacia la sociedad, así como también los conceptos clave para poder gobernar sobre ellos, de manera que fuera posible orientar la conducta humana. Aún cuando el ejercicio de la ciudadanía actual no guarde gran similitud con el concepto de ciudadanía que requerían impulsar los griegos, el ejercicio de los derechos y deberes sociales continúa arraigado en lo moral, ya que estos siguen siendo la base de la orientación de conducta.

La ciudadanía, en educación, va más allá de sus funciones patentes de transmitir los derechos civiles, políticos y sociales. La escuela no es un servicio comercial como otro cualquiera. Su sentido social hace imposible reducir a los alumnos a meros usuarios. Un ciudadano es diferente de un consumidor y tal es la diferencia que se debe establecer en el contexto socioeducativo en tanto que el primero está “con” otros en el mundo y el segundo “sobre” otros (24).

Cualquier ley de enseñanza está por detrás de las necesidades educativas. Hoy en día la escuela no deja de hacerse cargo de las expectativas sociales, que disminuyan las desigualdades y que den soluciones a complejos conflictos sociales, consecuencias de un sistema competitivo, basado en unos privilegios por todos conocidos pero que sólo reserva para unos cuantos. Ya *ha quedado claro que los mecanismos procedimentales no bastan para*

equilibrar los intereses de cada uno, y que es necesario cierto grado de virtud cívica y de espíritu público, (25) para establecer una convivencia más solidaria, en una sociedad que se haga cargo de la marginación, la violencia y el fracaso al que se ven relegados aquellos que el sistema desecha y que continúan –no sin razón- depositando esperanzas en la escuela. Esto es reconocerle a la enseñanza el valor de ofrecer un contexto común en el que es posible “atreverse a conocer”, que permite reforzar un sistema democrático radical, indispensable para hacer frente a la estructura social que se desprende del modelo neoliberal.

NOTAS

1. (1986) HABERMAS, J.: *Problemas de legitimación del capitalismo tardío*, Amorrortu, Buenos Aires.
2. (1994) FULLAT, O.: *Política de la educación “Politeya – Paideia”*, Editorial Ceac, Barcelona, p.125.
3. (1985) FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *Trabajo, escuela e ideología*, Editorial Akal, Madrid.
4. (1977) ALTHUSSER, L.: *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Editorial Anagrama, Barcelona, p. 106.
5. (1977) THOMPSON, E.: *La formación histórica de la clase obrera*, Editorial Laia, Barcelona.
6. (1998) MARSHALL, Th. y BOTTOMORE, T.: *Clase social y ciudadanía*, Editorial Alianza, Madrid.
7. (1985) CHARLOT B. y FIGEAT, M.: *Histoire de La formation des ouvriers, 1789-1980*, Editorial Minerva, Paris.
8. (1977) BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C.: *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, Barcelona.
9. (1996) APPLE, M. W.: *Política, Cultura y Educación*, Editorial Morata, Madrid, p. 75.
10. (1990) FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Editorial Siglo XXI, Madrid. *Ibidem*, p. 147
11. (1995) NAVAL, C.: *Educación ciudadana. La polémica liberal-comunitarista en educación*, Ediciones Eunsa, Navarra.
12. (1989) BERSTEIN, B.: *Clases códigos y control*, Editorial Akal, Madrid. (1976) 13. GRAMSCI, A.: *La alternativa pedagógica*, Editorial Nova Terra, Barcelona.
14. (1976) PARSONS, T. “La clase escolar como sistema social: algunas consideraciones en la sociedad americana”. *Revista de Educación* Nº 242...
15. (1985) BOWLES, S. Y GINTIS, H.: *La instrucción escolar en la América capitalista*. Editorial Siglo XXI, Madrid.
16. (1994) POLANYI, K.: *El sustento del hombre*, Editorial Mondadori, Barcelona.
17. (1997) SMITH, A.: *Teoría de los sentimientos morales*, Editorial Alianza, Madrid; (1996): *La riqueza de las naciones*, Editorial Alianza, Madrid.
18. (1988) NOZICK, R.: *Anarquía, Estado y utopía*, Ed. Fondo de cultura económica. México.
19. (2005) HAUNUSHEKM, A., La calidad de la educación, *Revistas de Finanzas y desarrollo del Fondo Monetario Internacional*, Volumen 42, Nº2, p. 3.
20. (2001) GOODMAN, J.: *La educación democrática en la escuela*, Publicaciones M.C.E.P., Sevilla. p. 35.
21. ÁLVAREZ-URÍA, F. y VARELA, J. *Sociología, capitalismo y democracia*, Editorial Morata, Madrid.
22. (1997) McLAREN, P.: *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, Editorial Paidós, Barcelona.
23. (2003) GIROUX, H.: *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Editorial Morata, Madrid.
24. (1990) FREIRE, P.: *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y educación*, Editorial Paidós, Barcelona.
25. (1995) KYMLICKA, W.: *Ciudadanía Multicultural*, Editorial Paidós. Barcelona.