

¿Es posible reformar el sistema educativo?

Asier Lafarga Fuertes

1. Tres libros, editados por Equipo Comunicación, para pensar el sistema educativo

Muchas personas desarrollaron en el último franquismo un fuerte compromiso político, deseosas de que la sociedad transicionara hacia un sistema democrático (como mínimo). El tardofranquismo va a experimentar la confrontación con una sociedad comprometida políticamente, activa y demandante de ideas y debates políticos y culturales. Los movimientos vecinales y reivindicativos comienzan a ser muy fuertes, al mismo tiempo que el cuerpo de profesores, especialmente los de enseñanzas medias, se moviliza deseoso de participar de una transformación social que se percibe inminente.

Algunos editores profesionales serán sensibles a esta realidad social, por ejemplo, Equipo Comunicación. Con la clara intención de contribuir al efervescente intercambio de ideas que estaba eclosionando en la España de los años setenta, Equipo Comunicación se volcó durante una década en atender a las posibilidades políticas que ofrecía la edición de libros y monográficos. A la vez, puesto que quien está interesado en la actividad de transmitir conocimientos también suele estarlo en la de adquirir conocimientos, los miembros de Equipo Comunicación organizaron grupos de lectura, participaron en seminarios de trabajo, y escribieron textos colectivos que anexaban a sus ediciones o que publicaban en distintas revistas y periódicos de la época. Además, varios de ellos formaban parte del enorme y creciente número de personas que, en ese momento histórico, trabajaban en institutos y centros de estudios de diversa índole, dedicándose a enseñar conocimientos básicos a niños y adolescentes.

Cómo citar: Lafarga Fuertes, Asier. 2026. «¿Es posible reformar el sistema educativo?». En *Política de imprenta: Equipo Comunicación, una alternativa cultural para la transición a la democracia*, editado por Juan Albarrán Diego y Rosa Benítez Andrés, 249-262. Madrid: Ediciones Complutense. <https://dx.doi.org/10.5209/art.003.14>

Podemos imaginar que dentro del grupo se pusieron en común experiencias ocurridas en las aulas, así como anhelos e ideas acerca de cómo debería mejorar el sistema de enseñanza en el Estado español.

Tres decisiones editoriales resultan especialmente interesantes a la hora de imaginar cómo se articularon esas preocupaciones. La primera, la publicación en 1975 del libro *La enseñanza en España*. La segunda, la publicación del libro *Textos sobre educación y enseñanza* en 1978. Y, por último, la publicación ese mismo año de *Escuela, clase y lucha de clases*. Todas ellas se enmarcan en un contexto histórico y político en el que una pregunta flotaba en el aire: ¿es posible reformar el sistema educativo para convertir la escuela en un núcleo de pensamiento autónomo y transformación social?

2. La LGE y la publicación de *La enseñanza en España*

A finales de los años sesenta las instancias gubernamentales del franquismo fueron entendiendo que era necesario orientar el sistema de enseñanza hacia las necesidades educativas de un país más industrializado. Esta es la línea de la reforma impulsada por el ministro de Educación y Ciencia (1968-1973), José Luis Villar Palasí, que culminará con la Ley General de Educación (LGE) de 1970. Estamos en el momento histórico en que nace la célebre EGB.

Cinco años después, Equipo Comunicación edita *La enseñanza en España*, obra que parte de la certeza de que la LGE fracasó en sus objetivos. Los motivos de ese fracaso, en los años setenta, son de amplio interés general. La introducción con la que Equipo Comunicación prologa los textos que conforman *La enseñanza en España* comienza con las siguientes palabras: «En un tiempo relativamente reciente, el problema de la enseñanza se ha convertido en uno de los más acuciantes problemas públicos» (9).

Además de colaborar en la redacción del prólogo, Valeriano Bozal y Ludolfo Paramio (dos personalidades importantes en Equipo Comunicación) se ocupan de una de las partes en que se divide el volumen. En su opinión, la LGE había tenido como objetivo no tanto mejorar el funcionamiento de los sistemas de enseñanza, sino, simplemente, adaptar el aparato escolar a las nuevas *necesidades del proceso productivo*. Políticamente, este proyecto constituiría un intento de dejar atrás las supervivencias ideológicas de fases anteriores del sistema político franquista y crear un sistema educativo acorde al necesario en una moderna potencia industrial. La iniciativa responde a ese ostentoso nuevo modo de producción netamente capitalista que ya se estaba implantando en

España. En ese sentido, según el análisis que se hace en *La enseñanza en España*, la LGE fue el campo de juego en el que se enfrentaron, por una parte, diversas facciones dentro del bloque dominante y, por otra parte, los intereses de la sociedad civil. En este enfrentamiento, Bozal y Paramio pronostican que la victoria será para aquellos que pretendían que el sistema educativo contribuya a transformar el país en una sociedad de consumo, productivamente moderna, industrializada. Un pronóstico que, a día de hoy, aparece como acertado.

También puede observarse en el libro cómo este objetivo de vincular la educación con el proceso de industrialización, que impregna buena parte de la LGE, no es en absoluto el proyecto de la ciudadanía politizada. Muchos docentes y ciudadanos piensan que más que una transición lo que va a producirse en España es una verdadera ruptura con el pasado, y creen que el debate sobre la enseñanza será básico en esa nueva sociedad que está cada vez más cerca. En el texto puede entreverse un contexto en que la imaginación política de la ciudadanía contiene la efervescencia y energía necesaria para iluminar posibilidades que hoy parecen ocultas y silenciadas. Este, junto con los otros dos libros que analizaremos a continuación, pueden ayudarnos a comprender ese momento histórico, y quizá esa comprensión sirva a su vez para entender las posibilidades del momento actual.

3. La ideología detrás de la LGE

En *La enseñanza en España* varios autores ya advertían de que no poner en cuestión las bases teóricas de la reforma propuesta por la LGE llevaría a que las leyes educativas posteriores tomaran a esta como modelo, lo que taponaría las posibilidades de ruptura en el ámbito educativo. Una profecía que hoy se ve cumplida.

En clara continuidad con la Ley General de Educación franquista, las sucesivas leyes educativas españolas, ya en el periodo democrático, han buscado formar buenos trabajadores que sean útiles para el *fortalecimiento* del tejido productivo. El modelo de enseñanza implícito en cada ley educativa ha buscado siempre crear un ejército de trabajadores que sirvan para que el Estado sea productivamente competitivo respecto a otras economías. Realmente esto último no debería sorprender a nadie. Movilizar a la fuerza de trabajo sirve al gobierno del Estado (democrático o no) para competir en músculo económico con otros países. Las clases dominantes rara vez han obviado este hecho. Las motivaciones de los tecnócratas del tardofranquismo y de los gobiernos de la

etapa democrática son coincidentes. Lo que se observa en *La enseñanza en España* es cómo 1970 constituye un momento de nacimiento y consolidación ideológica de una forma de mirar connatural al modo de producción capitalista. Las ideas liberales a las que se abría el aparato franquista en los sesenta están quedando previsiblemente eclipsadas por una visión puramente tecnocrática de la educación, en la que el único concepto que persiste es el de la *igualdad de oportunidades*.

En todas las leyes posteriores a la de 1970 el elemento ideológico principal será la preparación del alumnado para formar parte del mercado de trabajo. Hoy, la idea de que el objetivo del profesor y del estudiante es que el segundo adquiera las capacidades específicas que le conseguirán un puesto de trabajo bien retribuido desemboca en una forma de ver la pedagogía que a veces roza lo tragicómico: gurús educativos y discursos financiados por grandes bancos miran al proceso de formación de adolescentes y jóvenes bajo el prisma de, por ejemplo, la idea de que cada ciudadano *es su propia empresa* y tiene que cuidar sus capacidades, sus *estrategias de inversión* y su *imagen de marca* personal. Que a nadie sorprenda, o resulte chirriante, que el concepto de crecimiento personal pueda entenderse bajo la analogía de la construcción de un *modelo de negocio* ilustra el gran triunfo ideológico de lo que empezó a fraguarse hace cincuenta años. Además, quizá de forma no demasiado sorprendente, el avance y consolidación de esta realidad ideológica ha coincidido en el tiempo con una progresiva despolitización del profesorado.

4. Las condiciones laborales del profesorado desde 1970 hasta hoy

En el prólogo de *La enseñanza en España* se afirma que el libro ha sido preparado en su totalidad por personas integradas en el movimiento general de los trabajadores de la enseñanza. Diez años antes, en 1965, Valeriano Bozal, una de las figuras claves de Equipo Comunicación, acaba de terminar el servicio militar. Busca trabajo en el campo de la enseñanza, y encuentra una plaza que había dejado vacante un compañero del servicio y amigo. Bozal comienza a dar clases por la tarde en el Centro Cultural Gredos, un colegio privado laico con dos sedes, ambas en el barrio de Puente de Vallecas. En ese momento es habitual que un profesor dé clase en distintas ramas, e imparte latín, historia, filosofía, y otras materias de ciencias sociales y humanidades. Seguirá haciéndolo ininterrumpidamente durante los siguientes dieciséis años, compaginando

este trabajo con su labor editorial en Equipo Comunicación y con la docencia universitaria.

Dando clase conseguirá que muchos de sus alumnos ingresen en la universidad y terminen convirtiéndose en buenos profesionales, y será también testigo del despertar intelectual y político de otros. Algunos antiguos alumnos, de hecho, terminarán orbitando alrededor de las actividades de Equipo Comunicación. Entre estos estudiantes, Herminia Bevia y Laura Pozón tendrán una participación central en los seminarios y actividades que organizaba el grupo. Como en muchos otros círculos, el ambiente favorece el debate intelectual y hay cierto entusiasmo hacia el conocimiento, con constantes reuniones en casas particulares para compartir lecturas e ideas.

Cuando en 1974 cesa la Junta directiva del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, Bozal participa en una lista en la que comparte candidatura con algunas personas del PCE, algunas del PSOE, y algunos trotskistas y que gana las elecciones, lo que les permite tomar el control del Colegio. En esos años, los colegios profesionales están comenzando a canalizar las reivindicaciones de los trabajadores, y la mayoría de los trabajadores de la educación no consideran que su profesión esté dignificada ni remunerada adecuadamente.

Ludolfo Paramio se inscribe también en el Colegio de Licenciados —a pesar de no dedicarse, en ese momento, a las enseñanzas medias—. Junto a Bozal se hacen responsables de la comisión de redacción del Boletín asociado al Colegio, una publicación en la que Alberto Corazón, otro importante miembro de Equipo Comunicación, se encargará de la maquetación y en la que, puntualmente, también participarán otros miembros como Paloma Portela o Carmen Anechina. Desde el Boletín se criticarán las decisiones del Ministerio de Educación y Ciencia dirigido por Villar Palasí —y, posteriormente, por Julio Rodríguez, Cruz Martínez Esteruelas y Carlos Robles Piquer—. Esas críticas conducirán al desarrollo de una serie de ideas de gran repercusión en su momento, que se dieron a conocer como *Alternativa para la enseñanza*, desarrolladas por una comisión de redacción en la que participaron varios miembros de Equipo Comunicación.

El Colegio de Licenciados continúa con sus reivindicaciones sindicales para mejorar el estatus socioeconómico de los docentes pero, además, el *Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias* se convierte en un lugar de reflexiones más ideológicas y profundas respecto a la situación del sistema educativo en España. En este contexto la responsabilidad del profesor se entiende como algo que va mucho más allá de sus requerimientos laborales, entendiendo al profesorado de secundaria como

dinamizadores de una nueva conciencia, como *células democráticas*. Es decir, como catalizadores de las posibilidades de emancipación de la ciudadanía respecto a un régimen autoritario y caduco.

En concreto, desde el Boletín –y desde otras publicaciones, entre ellas la mencionada *La enseñanza en España*–, miembros de la nueva Junta del Colegio proponen que las líneas fundamentales de la política educativa se discutan con los trabajadores de la enseñanza de todos los niveles, así como con los estudiantes. Para conseguirlo se defenderá la creación de un cuerpo único de enseñantes, con la misma consideración y remuneración, sin división entre maestros y licenciados, numerarios y no numerarios, etc. Desde el Colegio están pensando en un colectivo de enseñantes unido y movilizado políticamente, que sería el que se autoorganizase democráticamente para hacer surgir las instituciones educativas.

Esta reivindicación hoy sonará sumamente extravagante para cualquier sindicato de trabajadores de la enseñanza. No obstante, arroja luz sobre algo importante: el profesorado movilizado en los setenta parece ajeno a la competición *meritocrática* entre cuerpos de enseñantes que hoy impregna toda la estructura del sistema educativo. Quiere dignificar su puesto de trabajo mediante unas condiciones laborales y unas retribuciones justas, pero sobre todo quiere dignificarlo aportándole sentido y encaje dentro de los mecanismos democráticos que hagan avanzar a la sociedad. De hecho, tanto en el Boletín como en *La enseñanza en España* se propone que en cada centro el profesorado se coordine con la comunidad de padres, madres, alumnos y alumnas, formando una comunidad políticamente activa que decida democráticamente acerca de la gestión de los recursos, de la contratación y selección de personal, del control de los fondos económicos, de la dirección pedagógica, etc.

La paulatina pero total desaparición de estas ideas del sentido común que articula las reivindicaciones del profesorado ilustra, otra vez, el proceso por el cual, a medida que se implanta con más y más fuerza el modo de producción capitalista, este último va juzgando más y más su propia vida laboral desde un relato en que un esfuerzo académico (la obtención de un grado, un máster, y competir en una oposición) tiene como premio proporcional altas remuneraciones económicas.

No obstante, a medida que se ha ido instaurando la visión de que lo económico es la forma principal de dignificar una profesión, se ha ido olvidando la idea de que la enseñanza es una actividad irremediabilmente política. Entender las reivindicaciones laborales del profesorado de los setenta significa ponerse en contacto con unas intuiciones acerca de cómo dignificar la profesión docen-

te que son las únicas, que pueden proveer de una voz que realmente sea escuchada y valorada por la sociedad.

Ante este desolador escenario, cabría preguntarse, ¿es este proceso imparabable?, ¿nada puede hacerse ante estos cambios ideológicos que son el inevitable reflejo de los cambios que se van produciendo en el sistema productivo? Siendo los títulos algo que abre ventanas de aprovechamiento económico en el mercado laboral¹, y el profesorado un cuerpo de trabajadores asalariados, ¿puede la escuela ser algo más que una herramienta de reproducción de la ideología y el sistema de privilegios de la sociedad tal como la configura el modo de producción capitalista?

Para responder a estas preguntas lo natural es volver a dos autores sumamente importantes a la hora de entender las instituciones que rodean los procesos industriales de producción de mercancías: por una parte, Karl Marx y, por otra parte, Pierre Bourdieu. Exactamente los autores hacia donde miraron Equipo Comunicación en los tres años siguientes a la publicación de *La enseñanza en España*.

5. ¿Hace falta cambiar la sociedad para que cambie la escuela, o es a la inversa?

Equipo Comunicación edita *Textos sobre educación y enseñanza* en 1978. Se trata de una antología de textos –más bien fragmentos– en los que Marx y Engels desarrollan algunas ideas respecto al tema de la educación. La edición del libro incluía una introducción firmada colectivamente como «Comunicación». En ella, el colectivo dice querer contribuir a dos objetivos distintos. Por una parte, pretende hacer una aportación a la necesidad ineludible de frenar esa tendencia política a pensar el sistema educativo como un aparato destinado al adiestramiento de la fuerza de trabajo. Este objetivo entronca directamente con el análisis que se hacía de la LGE, unos años antes, en *La enseñanza en España*. Por otra parte, se busca contribuir a la formulación de una teoría marxista de la educación y la enseñanza; una tarea que, según ellos, ya habría comenzado con autores como Antonio Gramsci –en sus reflexiones sobre el problema de la hegemonía–, en las prácticas y escritos del *Proletkult*, o en el pensamiento de Antón Makarenko.

Marx y Engels, así como todos los anarquistas y socialistas utópicos que les precedieron, deben entenderse –según el prólogo de Comunicación– como

¹ Véase lo desarrollado acerca de la sociedad credencialista en Criado (2010).

autores que heredan los mejores tópicos del pensamiento ilustrado. Por eso, todos concibieron que la emancipación de los individuos, su liberación de las condiciones opresoras, sólo podrá darse cuando se dé el desarrollo de la educación, la ciencia y la razón.

No obstante, a pesar de no abandonar nunca esa premisa, Marx y Engels observan que los procesos de industrialización anulan la posibilidad de desarrollo de los individuos. En la introducción esto se señala con insistencia. Tal y como ya habían analizado en *La enseñanza en España*, la cualificación para la que prepara la escuela es solo aquella que requiere el mercado –para que la fuerza de trabajo pueda ser totalmente aprovechada–, no el tipo de formación que favorece el pensamiento autónomo. Es una decisión editorial interesante que el libro se abra, en su primera página, con la siguiente cita, extraída de las actas del Consejo General de la AIT (Asociación Internacional del Trabajo) en 1869: «El ciudadano Marx afirma que una dificultad de índole peculiar está ligada a esa cuestión. Por una parte, es necesario cambiar las condiciones sociales para crear un nuevo sistema de enseñanza; por otra, hace falta un sistema de enseñanza nuevo para poder cambiar las condiciones sociales» (Marx y Engels 1978, 9).

Las ideas desarrolladas en este segundo libro sobre enseñanza editado por Equipo Comunicación señalan entonces hacia los problemas que ya han sido mencionados con anterioridad: quizá la propia naturaleza del trabajo asalariado, en el mundo que habitamos, haga imposible la reforma real y emancipatoria del sistema educativo. Esto sería especialmente grave en el caso de los trabajadores de la enseñanza. ¿Hace falta cambiar la sociedad para conseguir cambios reales en el sistema educativo?, ¿o es a la inversa? Si, de nuevo, la pregunta que flota en el aire es si es posible reformar el sistema educativo para convertir la escuela en un núcleo de pensamiento autónomo y transformación social, responder a esta cuestión es crucial. Esto nos lleva, y previsiblemente llevó a Equipo Comunicación, a otro autor clave: Pierre Bourdieu.

6. Escuela y lucha de clases

En los años setenta estaban dándose ciertos cambios en los intereses de los teóricos marxistas que pertenecían al mundo académico. Si hasta entonces el foco de atención estaba en la violencia económica y política, ahora muchos autores se empiezan a interesar por el control ideológico de la clase obrera. Y en este control ideológico, según estos teóricos de la educación, la escuela ocuparía un lugar central.

Es la idea que Althusser desarrolla en profundidad en su célebre artículo «Ideología y aparatos ideológicos del Estado (Notas para una investigación)» (1974), escrito en 1970 y traducido y publicado en castellano en 1974. En la misma línea, durante los siguientes años llega también a España *Vigilar y castigar*, de Michel Foucault (1976). Y, en 1976, se traducirá una obra todavía más importante en torno a esta visión plenamente negativa de la función de los sistemas educativos: *La reproducción*, de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1976), un texto hoy considerado como la obra cumbre de la sociología crítica de la educación. El libro hace gala de un funcionalismo estricto que deja poco margen para la transformación de la escuela como institución, planteando una respuesta radicalmente pesimista a las preguntas que cerraban el apartado anterior.

La reproducción defiende que la escuela ni siquiera se puede esperar que esta garantice la igualdad de oportunidades, sino que es un instrumento que, por su naturaleza, únicamente puede *reproducirlas*. Es una máquina diseñada para la transformación de capital cultural y social en dinero y posiciones de privilegio. Bourdieu y Passeron defienden que la escuela es la herramienta principal de la que disponen las élites para perpetuarse en los puestos de poder.

La reproducción llega a España algo más tarde, pero es probable que los miembros de Equipo Comunicación ya estuvieran en contacto con las ideas de Bourdieu y Passeron, debido a que Carlos Lerena Alesón había publicado años antes *Escuela, ideología y lucha de clases en España* (1976), un libro que fue muy leído en su momento. El libro de Lerena, siguiendo el espíritu de Bourdieu, no sólo afirmaba que la función de la escuela es reprimir las aspiraciones de cualquier estudiante que carezca de una posición de privilegio previa, sino que, incluso cuando parece no hacerlo, lo que está en marcha es un truco ideológico de los privilegiados para que los subalternos acepten esa institución que claramente les perjudica. La obra tuvo una enorme repercusión. Igual que en Francia había sucedido con *La reproducción*, en España conmocionó a muchos intelectuales, docentes y personas interesadas por el tema de la educación.

Lerena estuvo presente en numerosas escuelas de verano y otros foros de la vanguardia docente. Probablemente muchos pensaron que conseguiría inmunizar al profesorado contra un excesivo *idealismo pedagógico*, pero seguramente lo que consiguió fue que las alternativas (como la que había surgido del Colegio de Doctores y Licenciados de la mano de Bozal) y los Movimientos de Renovación Pedagógica parecieran ingenuos en sus propuestas e ideas.

Dos años después, en 1978, Equipo Comunicación edita *Escuela, clase y lucha de clases*, de George Snyders [Figura 39], libro en el que hay tres capí-

tulos dedicados a las ideas de Bourdieu y Passeron. Snyders es un superviviente de Auschwitz afiliado al Partido Comunista Francés. Aunque no tan cercano al partido como para escribir en *La Nouvelle Critique*—como hacen muchos de sus pares—, se trata de un autor más comprometido con la izquierda política de lo que pudieron estarlo Bourdieu y Passeron.

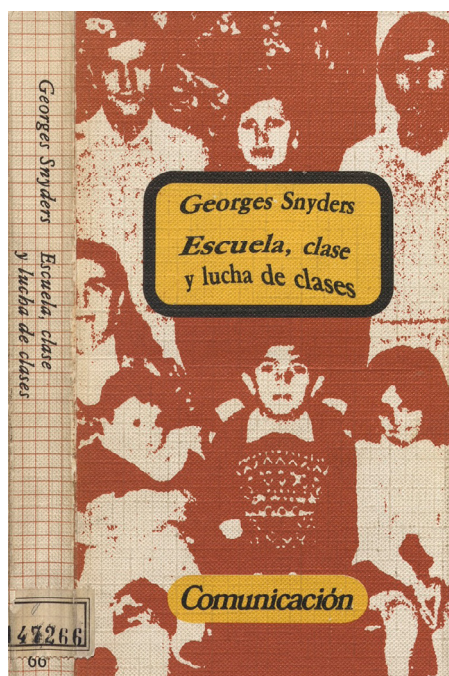


Figura 39. Portada del libro de Georges Snyders, *Escuela, clase y lucha de clases*, 1978, portada de Alberto Corazón.

Según Snyders, Bourdieu y Passeron son demasiado pesimistas respecto a su caracterización de la escuela. Snyders concede a estos autores la crítica que hacen a la ingenuidad de muchos teóricos de la educación, un fenómeno que él identifica como herencia directa del *Emilio* de Rousseau. No obstante, inspirado por la obra de Paulo Freire (1970), Snyders plantea que la «educación dirigida»², aquella que entiende que hay que intervenir activamente contra la

² Snyders utiliza esta expresión en contraposición al término pedagógico de «educación no dirigida», un concepto habitual en algunas corrientes pedagógicas modernas basado en el juego libre y el acompañamiento no directivo del proceso de descubrimiento. Para más información sobre este asunto, Snyders (1976).

ideología capitalista para caminar hacia la emancipación del ser humano, no tiene por qué ser, como afirman Bourdieu y Passeron, una herramienta de reproducción de las desigualdades sociales. Es más, en la escuela podemos encontrar el germen de posibilidades emancipatorias que se desarrollen en el futuro para crear un mundo mejor.

La teoría de la reproducción de Bourdieu se centraba en que las clases dominantes imponen su visión del mundo y sus valoraciones de la cultura en el ámbito escolar. Así consiguen que el capital cultural que tienen sus hijos sea garante de su triunfo en el proceso educativo y, consecuentemente, aval del fracaso de los hijos de las familias menos favorecidas, que van allí a sufrir la presión de lo que Bourdieu llama «violencia simbólica». Para Bourdieu el *habitus* se forma en la familia y su entorno, y determina las posibilidades que un estudiante tiene en el sistema educativo. Snyders critica esta forma de mirar al alumnado, que parece dar por hecho que este está predestinado por su origen social a desempeñar ciertos roles, como si perpetuar la posición social de uno dentro de la sociedad fuera la única opción posible. Según Snyders, Bourdieu ha olvidado el concepto de *lucha de clases*³, del que la escuela es escenario (como lo son todos los demás lugares relacionados con de una u otra manera con el sistema productivo).

Posiblemente, Equipo Comunicación, con esta publicación, respondía al efecto que el libro de Lerena había tenido sobre muchos lectores preocupados por el sistema educativo. Snyders es un autor que siempre ha estado interesado por el tema de la alegría del buen docente. Editar este libro, en la mente de los miembros de Comunicación, fue quizá un intento de reivindicar y volver a valorar lo que habían estado reclamando muchos grupos de profesores activistas en los años setenta, incluidos un buen número de miembros del colectivo. La edición de esta obra puede entenderse como un indicio de que el grupo seguía creyendo en la posibilidad transformadora y emancipadora de la educación.

³ En realidad, el lector actual puede destilar de vocabulario marxista la valoración de Snyders, si así lo desea. El texto contiene implícita una crítica más general, compartida por otros autores que se han enfrentado a Bourdieu: frente a un funcionalismo pedagógico extremo como el que encontramos en *La reproducción* (o en una lectura de Marx desde el determinismo tecnológico, véase Cohen 1978), la escuela bien puede entenderse como un entramado de interdependencias que ocurren en un campo en continuo movimiento cuya realidad no está integrada totalmente en el resto de lo social, sino que posee dinámicas propias, quizá embrionarias o representativas de futuros equilibrios con el resto de la cultura o la economía. Es decir, por traer una referencia habitual, siguiendo las intuiciones anti-funcionalistas de Max Weber acerca de las instituciones sociales (1964).

7. La metodología dentro el aula

Como hemos visto, en 1970 la LGE fue recibida por la sociedad civil con protestas constantes. Muchos de los actores implicados en la docencia y la administración del sistema educativo expresaron su malestar. Y no solo ellos. También la ciudadanía en general parecía disgustada con el nuevo paradigma. El descontento se hacía explícito en asociaciones de vecinos, de padres, de amas de casa, etc. Ese es el contexto que refleja *La enseñanza en España*. Sin embargo, las décadas posteriores parecen haber olvidado esa cultura de activismo político, y leer hoy acerca de lo que sucedía en los años setenta puede llevar al desánimo más que resultar inspirador.

La ideología capitalista parece ser muy eficaz en la tarea de generar en los docentes la idea inconsciente de que el dinero –la retribución salarial– es el principal símbolo con el que la sociedad reconoce la importancia y la dignidad de la labor del profesorado. No obstante, tan importante es señalar lo que nos ha ido separando de ese momento de activismo e imaginación política como aquello que persiste y que, al conectarnos con ese momento, posibilita también el resurgimiento de nuevas posibilidades de transformación.

La mayor parte de los aprendizajes que ocurren dentro del aula no tienen que ver directamente con la preparación para el desempeño de ningún futuro trabajo asalariado, sino con una forma de estar en el mundo, de mirar las cosas que nos rodean, y de comprender las emociones, sentimientos y biografías de otras personas que son diferentes. La propia naturaleza de lo que puede ocurrir dentro de un aula contiene un antídoto contra la invasión completa y definitiva de nuestras mentes por parte de la ideología asociada al modo de producción capitalista. Los años setenta, como hemos visto a lo largo de este texto al pensar lo que significa la edición de tres libros por parte de Equipo Comunicación, constituyen un momento histórico en que esta resistencia se hace especialmente explícita y observable en los escritos y los discursos que manejaba la ciudadanía, pero eso no significa que no estuviera presente en las décadas anteriores y posteriores.

De hecho, un vistazo rápido a la LGE muestra algo curioso: uno se encuentra con que esta ley ya proponía cambiar sustancialmente los métodos pedagógicos, insistiendo, sobre el papel, en que la enseñanza debía ser activa y práctica, y que los exámenes tradicionales tenían que desaparecer y ser sustituidos por otros sistemas de evaluación continua. Si la LGE reflejaba esas ideas debió ser porque ya en los sesenta estaban presentes en las acciones y discursos de la década anterior. Es más, esas ideas, concretadas de distintas formas y

maneras, van a ir apareciendo una y otra vez también en las leyes educativas posteriores, hasta llegar a nuestro presente.

Estos desarrollos en lo que se refiere a la metodología, a lo que sucede dentro del aula y a cómo se evalúa, nunca han ido acompañados del más mínimo cambio o intervención en las condiciones materiales que permitirían al profesorado llevar a cabo transformaciones metodológicas reales. Naturalmente, el resultado ha sido que poco han cambiado las dinámicas mediante las que el profesorado enseña y evalúa. No obstante, el fracaso de este hipotético proyecto todavía deja entrever algo importante: las leyes educativas nunca han renunciado a un ideal de transformación. Esos documentos están reflejando un deseo que nunca ha desaparecido de los corazones y mentes de la ciudadanía.

8. ¿Es posible reformar el sistema educativo?

Las leyes a menudo parecen ser un mero reflejo de los intereses de las clases privilegiadas, pero también contienen, en sus pequeñas concesiones a las clases subalternas y en los recovecos menos disputados políticamente, información sobre lo que la sociedad puede llegar a ser. Las propias instituciones educativas a menudo parecen tan solo una herramienta de reproducción de las desigualdades, pero contienen procedimientos vivos en los que está el germen de nuevas formas de enseñar y de pensar la realidad. Por ejemplo: ni con la promulgación de una cadena de grandes leyes educativas ni con la evolución de las instituciones educativas se ha conseguido abandonar el autoritarismo dentro del aula y sustituirlo por una relación profesor-alumno basada en la disciplina razonada y libremente consentida, pero eso no significa que las relaciones anti-autoritarias, las resistencias a la violencia simbólica y los deseos de representación democrática estén presentes de forma continua y perceptible en momentos puntuales de la vida de los institutos, colegios y universidades, señal de que solo hace falta que cambien ciertas condiciones para hacerse hegemónicos.

¿Es posible, por lo tanto, reformar el sistema educativo? El análisis aquí realizado de los textos editados por Equipo Comunicación y su contexto parece señalar que sí lo es. Sin embargo, para que la ciudadanía adquiera el suficiente poder popular como para hacer valer sus intereses y que estos se vean reflejados en las leyes y en las instituciones educativas hay que ser imaginativo, realista y prudente. Según lo analizado en este capítulo, estudiar lo que sucedió en torno al sistema educativo en los primeros años setenta sirve de

inspiración para lo primero, y acercarse a lo que sucedió en el final de esa década puede servir para lo segundo y lo tercero.

Referencias bibliográficas

- Althusser, Louis. 1974. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Traducido por Alberto J. Pla. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 1976. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Siglo XXI Editores.
- Bozal, Valeriano. 1977. *Una alternativa para la enseñanza*. Madrid: CentroPress.
- Bozal, Valeriano *et al.* 1975. *La Enseñanza en España*. Madrid: Alberto Corazón, Comunicación.
- Cohen, Gerald A. 1978. *La teoría de la historia de Karl Marx: Una defensa*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel. 1976. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Traducido por Aurelio Garzón del Camino. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogía del oprimido*. Traducido por María Cristina Rodríguez. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Lerena Alesón, Carlos. 1976. *Escuela, ideología y clases sociales en España: Crítica de la sociología empirista de la educación*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Martín Criado, Enrique. 2010. *La escuela sin funciones: Crítica de la sociología de la educación crítica*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Marx, Karl, y Friedrich Engels. 1978. *Textos sobre educación y enseñanza*. Madrid: Alberto Corazón, Comunicación.
- Snyders, Georges. 1976. *Adónde se encaminan las pedagogías sin normas*. Barcelona: Planeta.
- Snyders, Georges. 1978. *Escuela, clase y lucha de clases*. Madrid: Alberto Corazón, Comunicación.
- Weber, Max. 1964. *Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva*. Traducido por José Medina Echavarría. Edición preparada por Johannes Winckelmann. México: Fondo de Cultura Económica.