

1. Introducció

Aquesta dissertació recolza en la tesi que el mateix sistema de les democràcies capitalistes en què viu la societat occidental, i que serveix de paradigma a la resta del món, fomenta, perquè ho necessita per a la seua supervivència, el fracàs escolar. D'aquí el títol, car al nostre país, a l'Estat i a Europa s'està patint el model dels Estats Units com si es tractés d'una idea en sentit kantiana, un referent que tenim el deure d'anar assolint progressivament en el nostre quefer diari, un model que serveix de guia contínua de les nostres accions. Ara, però, sembla que no ocorre, com en el sentit kantiana, que l'ideal siga noümenic i no s'assolesca mai; ans al contrari, és ben manifest en la realitat estadounidense i ja fa anys que comença a ser-ho en la nostra.

S'hi defensa, doncs, que hi ha una racionalitat, per dir-ho així, en el sistema de les democràcies capitalistes que fa que el comportament del conjunt tendesca a la realització d'un fi: el manteniment de l'analfabetisme, ara en el mode d'analfabetisme funcional, de la major part de la població. Els trets que presentaré després indiquen la tendència del sistema. Hom pot preveure la direcció del seu entramat i s'albira en ell una lògica ben definida. Tot i que és realment complicat demostrar que la tendència respon a l'activitat d'unes persones que mouen els fils, es descarta de bell antuvi, per irracional, la hipòtesi que el sistema cerca el seu camí sol. Aquesta tendència que se li pressuposa al sistema recolza, a la seua vegada, en una oligarquia econòmica que es dedica a pensar la forma millor en què mantenir els seus interessos i que busca deliberadament aquest resultat, tot posant-hi les bases per a arribar-hi a través de les seues decisions poderoses. Té més sentit açò que imaginar que la mateixa confrontació espontània, i per tant irracional, d'interessos particulars en el seu actuar de forma egoista, tot cercant el propi benefici dins del propi petit marge d'influència, desemboca en uns resultats tan interessats. Hi és al meu abast el fet de presentar una sèrie d'indicis prou evidents per a no poder deixar d'admetre la meta a què ens dirigim amb l'actual sistema educatiu. Per això ens podem preguntar després: com és possible que si el sentit comú ens convenç immediatament del perjudici d'aquest resultat, malgrat

* Professor de filosofia de l'IES Francesc Ribalta de Castelló.

Ribalta. Quaderns d'aplicació didàctica i investigació, núm. 14 (desembre 2008), ps. 85-100.
 © IES Francesc Ribalta · Castelló de la Plana · ISBN: 978-84-691-7720-4
<http://www.iesribalta.net/revista>

açò les energies de les successives forces polítiques que ens governen estan determinades a fer-nos arribar-hi en el menor temps possible d'acord a la subtilesa necessària perquè la població, que és l'afectada, no reaccione?

Des de la Il·lustració, l'educació es va presentar com la clau que obria el pany de la justícia social, el mecanisme que podia fer que la població menys privilegiada prengués consciència de la seua situació, de forma que aquesta servís després de motor de l'acció política que conduís a una situació més justa. Però açò tan sols és una veritat a mitges perquè l'educació ha de lluitar amb altres mecanismes que el mateix sistema introdueix amb la finalitat d'anul·lar o, si més no, de minimitzar els seus guanys. L'educació il·lustrada té la finalitat de formar els individus d'acord amb els dos conceptes d'autonomia, en el sentit immediat de capacitar-los per a sobreviure econòmicament per si mateixos (i, per tant, l'educació tendirà ací a proporcionar la formació laboral necessària) i en el sentit fonamental de capacitar-los per a viure lliurement com a ciutadans crítics en recerca constant d'una societat més justa (i, per tant, l'educació tendirà ací a desenvolupar la pròpia capacitat crítica).

L'accés generalitzat al primer sentit d'autonomia entra en confrontació directa amb l'essència capitalista del sistema. L'empresa prototípica té una estructura piramidal, des de l'única persona, o poques que prenen les decisions importants, passant per un grup minoritari que té una formació superior fins a arribar al grup majoritari que té una formació tècnica o baixa. Per deducció, el sector empresarial no necessita universitaris massivament, sinó més bé persones poc qualificades per a omplir l'últim esglaó de les seues empreses. Com més formació acadèmica té un treballador més difícil li resulta a l'empresari mantenir els guanys de la sobreplusvàlua¹ inherent al capitalisme dels nostres dies, car ha de perdre diners havent de pagar-li més per un horari de treball que valdria menys si el fes un treballador poc format. Hom podria replicar ací que un treballador poc format no està qualificat per a tirar endavant un treball categoritzat per a universitaris; però qualsevol que haja estat en la part d'administració o gestió d'una empresa prototípica se n'adona de seguida que, per una banda, la formació universitària és excessivament teòrica per a la pràctica laboral (amb la qual cosa l'universitari està tan desorientat com qualsevol altre mentre alguna empresa no el forme o el deixi formar-se com puga en els primers mesos de la seua vida laboral) i que, per una altra, la gran majoria de les tasques de gestió o d'administració no requereixen d'una formació superior i, en qualsevol cas, no són inassequibles a la major part de persones amb una formació bàsica.

1. Marx va denunciar la injustícia de la plusvàlua, font il·legítima de riquesa en la dinàmica essencial capitalista. En el procés de producció cada part que ha contribuït ha inserit un percentatge de si mateix com a element necessari per a l'existència del producte. Així, mentre l'empresari ha posat els mitjans de producció (màquines, terra...), els riscos econòmics, la seua pròpia implicació..., els treballadors han inserit una determinada quantitat d'energia psicofísica, la força productiva, així com una part dels mitjans de producció: el saber teòric o tècnic. Quan es ven el producte, la quantitat econòmica obtinguda hauria de ser retribuïda d'acord amb els percentatges corresponents a cada part. Tanmateix, l'empresari se n'apropia del tot, del valor global del producte i no reconeix la contribució percentual dels treballadors, no els reconeix com a propietaris, robant, així, el que és d'ells. L'empresari tan sols retribueix els treballadors per hores de treball una quantitat econòmica que sempre hi és per sota de la que els correspondria tenint en compte el percentatge que els pertany en la venda.

Anomene sobreplusvàlua la quantitat econòmica que l'empresari actual s'apropia adés per contractar un treballador menys qualificat del que requereix el seu treball, adés per contractar un treballador sense reconèixer-li la qualificació que té amb la finalitat de retribuir-li menys.

En les últimes dècades hem vist com els governs s'han trobat superats per la sobreabundància d'universitaris i han posat les mires, primer, en la millora i foment de la formació tècnica i, després, en l'empitjorament de totes les etapes del sistema educatiu. Aquesta iniciativa no és independent dels interessos empresarials, que en una economia globalitzant també són els interessos que acaba acceptant el mateix Estat del sector empresarial que cau dins del seu domini (en el nostre sistema és més bé el sector empresarial qui domina l'Estat).²

De fet, els interessos empresarials se les van haver d'enfrontar amb el segon objectiu de l'educació il·lustrada a què ens hem referit abans, la formació d'individus crítics. En l'invent de la democràcia com a mètode d'apaivagar els impulsos revolucionaris dels segles XIX i XX, donant un aire d'aparença distinta a l'organització social, el sistema havia també d'impedir que aquest segon, però fonamental, objectiu reeixís, perquè en cas contrari la posició de privilegi heretada per l'oligarquia latifundista i financera es perdria. És per això que des de llavors s'està posant tot l'èmfasi en amagar una visió progressista de la història del gènere humà en què es va imposant de forma irremeiable la justícia davant el conflicte immemorial entre els dominants i els dominats, que té com a motor principal la necessitat de llibertat essencialment col·lectiva de l'ésser humà. En la versió més desenvolupada del sistema, que és la nostra, en la qual els dominants ja no tenen més remei que admetre aquesta visió progressista il·lustrada, ja no poden evitar la generalització de l'educació i posen, per això, tota l'energia en la distracció de les consciències fomentant la mentalitat acomodaticia i alimentant la mandra egoista.

No és el cas que la burgesia en termes clàssics o el seu representant actual, els que dominen al cap i a la fi, renten la seua consciència permetent un petit jardí, el de l'educació il·lustrada, en què els dominats puguen respirar a gust durant un cert temps previ al de la seua explotació directa. No hi ha consciència moral en els que dominen. La seua, més que consciència és una mera raó instrumental de mitjans-fins³, en què el càlcul d'interessos no contempla límits morals. Ocorre que aquest petit jardí és tot el que s'ha pogut salvar de l'enorme necessitat d'alliberament que els pobles han mostrat en els dos darrers segles. I ocorre que sàviament és utilitzat pels que poden perquè el sotmetiment no siga tan escandalós, perquè la disfressa permeta el quefer quotidià de la sobreexplotació, de l'administració de les vides que no són reconegudes com a fins en si mateixes.

Al llarg de la dissertació veurem tota una sèrie de mecanismes mitjançant els quals el nostre sistema impedeix els dos objectius de l'educació il·lustrada: la formació acadèmica superior i el desenvolupament de la consciència crítica. Al llarg de tot el tractat veurem com el nostre sistema busca desesperadament el fracàs dels nostres alumnes i ho aconsegueix.

2. Els Estats en l'etapa del capitalisme globalitzant s'han transformat en macroempreses la gestió de les quals té sempre com a objectiu l'increment percentual, i per tant geomètric, de la riquesa anual. L'objectiu de les empreses és augmentar els seus beneficis per damunt de l'IPC (Índex del Preu al Consum). Amb aquesta dinàmica, l'empresa actual du a terme una segona plusvàlua, perquè en lloc d'augmentar el salari dels treballadors d'acord amb l'augment dels beneficis de l'empresa, només l'augmenta en el percentatge que marca l'IPC. Així, si una empresa ha crescut el 50% i els sou dels seus treballadors el 5%, l'empresari torna a apropiarse del 45% restant d'augment salarial que li correspondria a cada treballador.

3. Max Weber va denunciar l'imperi de la raó instrumental en la societat contemporània, amoral en l'ús de l'altri com a mitjà per als propis objectius, arrelada en l'intent de domini de la natura que la ciència ha desenvolupat en el seu servei al capitalisme des de la Revolució Industrial.

2. La pugna de valors

En la institució educativa trobem que es premia el resultat d'una activitat que requereix un esforç continuat, el premi és l'admiració exterior d'un grup aliè, els adults, pares (cada vegada menys) i professors. En el grup propi el premi, l'admiració, apareix en casos d'absència d'esforç. Hi ha dos tipus: a) un bon resultat amb poc d'esforç (representat per la idea que el difícil no és aprovar un examen, sinó aprovar-lo sense haver estudiat); b) un mal resultat amb gens d'esforç. En aquest darrer cas el grup propi valora la capacitat per no subjugar-se als valors del grup aliè.

El que desenvolupa el joc del mínim esforç, per un costat ha de ser intel·ligent de per si, perquè aprendre sense a penes repassar ja ho requereix, i per un altre costat no ho envia tot en orris perquè reconeix la utilitat de no fer-ho, de no plantar cara, malgrat la rebel·lió front a la jerarquia de valors docents, de forma completa al grup que irremeiablement té les regnes de la seua posició futura.

Per una altra banda, el fracassat prototípic busca l'admiració del propi grup plantant-se de forma radical perquè no és prou intel·ligent per cercar l'ambigüitat anterior. Només pot obtenir l'admiració del grup propi realitzant una tasca que no requereisca de l'esforç intel·lectual: l'atac a la jerarquia de valors aliè, adulta, representada en el quefer diari per la jerarquia de valors docents. A més també influeix la necessitat del púber d'excel·lir per damunt de la resta. Aquesta necessitat ve, en part, de la inseguretat en la desorientació típica de l'adolescència sumada a la manca d'aptituds cognoscitives, tot tenint en compte que l'adolescent fa créixer la seua personalitat a través de l'agressió, la competició amb la resta; i, en part també, de la necessitat hormonal d'atraure sexualment en una etapa de sobreprèssió per la virulència de les pulsions i les dificultats per a realitzar-les. El fracassat prototípic cerca, en definitiva, la virtut que tan sols és accessible al mediocre intel·lectual.

Açò propicia que entre els atacs més importants, habituals i freqüents que serveixen de mètode per a evidenciar la seua posició en el propi grup, no només els realitze contra el representant dels valors del grup aliè, sinó contra els membres del grup propi que confirmen aquells altres valors reconeixent-los en el propi quefer. Em referesc al foment del menyspreu social a la figura de *el empollón*, d'una banda, i al procés del *bullying*, l'assetjament escolar, de l'altra. D'acord a la línia d'absència d'esforç, l'objectiu dels atacs hauran de vessar sobre una posició marcadament dèbil dins del propi grup que no faça necessari l'ús de la reflexió per tal de superar els obstacles de l'oponent.⁴ Fins i tot quan l'objectiu dels atacs és un membre del grup aliè, del grup dels adults representat pels docent, la viabilitat de la postura desafiant la proporcionarà el marc normatiu que regesca les relacions interpersonals entre els esmentats membres, que donarà una situació de marcat privilegi al fracassat i de clara indefensió al docent.⁵

4. La manca d'integració en l'espai educatiu des de fa molts anys ja no proporciona sols reaccions violentes als EUA per part dels fracassats prototípics, sinó també per part dels fracassats socials, és a dir, de les persones que se senten rebutjades en el subgrup propi.

5. Tots coneixem la sobreprotecció dels adolescents en la nostra societat. Hi ha hagut intents de justificar el problema de disciplina dels estudiants d'avui dia en base a l'excés de llibertat que la nostra societat concedeix als menors. Aquesta llibertat no és la llibertat il·lustrada que cerca el desenvolupament

En qualsevol cas, davant l'alta incidència del fracàs escolar prototípic, el sistema adult es mostra incapaç d'integrar o de valorar les aptituds no intel·lectuals de la persona fracassada. El marc normatiu garantista tan sols dóna via lliure a l'actitud reactiva que provoca la manca d'integració social. Els condicionants psicològics o fisiològics de la pubertat només augmenten, com a miracle dels pans i dels peixos, allò que ja hi havia. Per tant, ni les mesures coactives donaran més que solucions provisionals, ni les comprensions justificadores dels psicòlegs faran una altra cosa que desviar l'atenció del problema.

Però el fracassat prototípic no és un heroi, ni tan sols un antiheroi, sinó un manipulat més. No és un heroi capaç d'enfrontar-se a una força suprema, representada pel docent, i guanyar-la. Ni tampoc un antiheroi que lluita contra la injustícia recreant-se voluntàriament en el paper de perdedor. Els seu fins no són autònoms. És la titella que s'espera que faça el que fa, que parle com parla. Les seues accions responen a la ressonància constant que els altaveus introdueixen en la seua ment en forma de macrovalors davant els quals ben poc ell pot fer. L'aprenentatge per imitació és fonamental en una època de desorientació i de fam extrema de referents. En posar com a mirall els models del subgrup adult en què l'esforç individual esdevé desmèrit (*top models*, famosos del cor, venedors de la pròpia intimitat, cantants de karaoke-pop, futbolistes i empresaris sense formació que s'apunten a un *boom* econòmic), per una banda, s'accentua el fet que es desvirtuen els valors docents, amb la qual cosa el grup adult ofereix valors contradictoris, cosa que distancia la confiança del fracassat en el recurs que utilitza el grup aliè per a integrar-lo i, per una altra banda, el mateix grup adult ofereix un miratge que serveix d'ham per al fracassat prototípic que interessadament serà atret cap a unes metes improbables que el deixaran com a exèrcit de reserva impagable per al capital, carn de canó de l'explotació i sicari potencial manipulat per les classes que duen les regnes contra els teòricament improductius: marginats, grups antisistema crítics amb el capital, i els que creuran injusts competidors de treball precari, els immigrants.

La tesi d'aquesta aportació denuncia el marcat caire contradictori de la posició del docent en aquest entramat creat pel capital neoliberal nordamericà d'imitació europea. El docent és la figura en què es personifica la contradicció de l'assumpte, el gran manipulat, l'intermediari que possibilita la manipulació essencial del fracassat. En la seua ànima fan nafra, per una banda, la vergonya implícita de

de l'autonomia crítica de la persona, sinó la llibertat en què s'entrena al futur consumidor per a donar satisfaccions sempre momentànies a unes pseudonecessitats creades de forma interessada.

Aquesta "llibertat", per dir-ho així, de malcriadura egoista serveix una vegada més per a amagar que el sistema impedeix la construcció de la veritable llibertat, molt més costosa que l'anterior. Costosa per les dificultats que la persona té en desenvolupar la capacitat crítica i pels costos negatius que el seu abast implicaria en el sistema de les democràcies capitalistes de cara als dominants.

La llibertat que la societat adulta concedeix als adolescents és part de l'engranatge que facilita el resultat buscat pel sistema. Es tracta de la llibertat que se li concedeix a l'arbre per a créixer inclinat. Interessa que la majoria siguin arbres inclinats perquè així no puguem les fulles de la seua copa albirar qui els envia el mal oratge des del cel.

És per això que les normatives educatives de les democràcies capitalistes són tan laxes amb la disciplina o els deures dels estudiants, sobreprotegint el menor considerant-lo interlocutor vàlid en etapes psíquiques en què encara és incapaç de desenvolupar un pensament abstracte prou estructurat. I deixant, alhora, davant els desitjos egoistes del menor, desprotegida la figura de l'autoritat en el sentit romàntic de la paraula, la persona que gaudeix d'uns coneixements necessaris per a l'orientació de l'inexpert.

defensar com a ferm creient la ideologia dels valors adults docents, dels valors il·lustrats (la formació de persones lliures, crítiques, autònomes, la necessitat de la formació per a l'èxit social) com a subgrup dins del grup antitètic major dels valors adults del capital (diners com a objectiu bàsic, èxit social sense formació) i, per una altra, el fet de ser la víctima col·lateral secundària, després de les víctimes d'assetjament fomentada pel marc normatiu garantista, car el sistema el deixa indefens davant la sobreprotecció de la falsa llibertat del menor.

Que el partidari de la línia del mínim esforç passe a la línia de l'absència d'esforç i acabe per des-integrar-se a pesar de la seua intel·ligència, per una banda és comprensible i fins i tot fàcil que ocorregui si tenim en compte que el difícil és el que costa treball, i per a mantenir aquest esforç cal lluitar contra la contradicció que ofereix la ideologia del grup aliè, sense comptar amb la temptació hormonal d'atracció de l'admiració sexual de què parlàvem abans; i, per una altra banda, també açò li interessa al capital, no es tracta d'una víctima col·lateral, donat que com més exèrcit de reserva hi haja més poder per al capità. La lògica del capital no només té la direcció de traslladar la fàbrica a les zones del planeta que no han desenvolupat els drets laborals, sinó també d'omplir la porta de la fàbrica del país garantista amb la finalitat que aquest experimente retrocessos substancials, com ja està ocorrent en els últims anys arreu d'Europa. Que l'intel·ligent també fracasse no és producte de l'atzar, com ho demostra el foment constant del valor de la mandra egoista, base del caprici que crea dèspotes del consum i ciutadans acrítics. Ara en parlem.

3. L'aparent bipartidisme

Cal dilucidar per què en els programes educatius polititzats hi ha hagut una incongruència entre la tendència política i l'esperit d'humanisme crític. És ben sabut que la socialdemocràcia espanyola ha arraconat les humanitats i la racionalitat crítica (la filosofia) desvalorant-les al temps que posava en pràctica la pedagogia de l'antiesforç amb la promoció automàtica, que tan bons resultats ha donat per al sistema capitalista a l'hora de formar una generació sencera (14 anys) d'analfabets funcionals.

Com a reacció política la democràcia cristiana va intentar recuperar la pedagogia de l'esforç i de l'humanisme crític, i en bona mesura ho va aconseguir a pesar de no haver implantat la seua pròpia llei d'educació.⁶

L'explicació d'aquesta incoherència té a veure amb que també els partits polítics en el temps de la cultura de masses es mouen per ideologia⁷ i no per consciència crítica, açò és, no són autònoms en les seues decisions sinó que

6. El PSOE va aprovar la LOGSE l'any 1990 implantant, així, la promoció automàtica, la prohibició de repetir curs. Amb l'arribada dels primers resultats d'una educació sense reforç positiu i negatiu es va intentar pal·liar la situació amb la possibilitat de repetir en certes circumstàncies. L'esperit crític, representat típicament per la matèria de Filosofia, es va arraconar a la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials. Amb l'arribada al poder el 1996, el PP va endurir les condicions que permetien la promoció de l'alumnat, va realitzar la Reforma de les Humanitats aprovada el 2000, que recuperava la Filosofia per a totes les modalitats de batxillerat i va confeccionar una llei educativa alternativa aprovada el 2002, la LOCE, que el PSOE, amb l'arribada al poder de 2004, va derogar.

7. S'utilitza ací el terme ideologia en sentit marxista, com a conceptualització d'una realitat creada a partir d'uns interessos econòmics que acaba sent acceptada com a natural de forma acrítica.

serveixen a interessos aliens. La socialdemocràcia europea ha estat des del final de la Guerra Civil espanyola al servei del capitalisme i gràcies a aquella aquest ha aconseguit tapar amb pegats els forats per on perdien aire les seues rodes, distanciant-se definitivament de propostes econòmiques essencialment alternatives. Per tant, no és gens incongruent que aquesta parcel·la política continue donant rèdits a la classe dirigent, l'oligarquia latifundista i financera. És més, aquesta oligarquia té en la socialdemocràcia el millor recurs per a imposar els seus objectius, car per una banda amaga o disfressa millor els seus interessos tot presentant-se davall la pell d'una ideologia social; la base històrica d'on prové la socialdemocràcia ajuda a bandejar les sospites per part dels intel·lectuals no orgànics del servei que aquesta li fa al capital. I, per una altra, perquè el capital se n'aprofita de l'antiga proposta pedagògica socialista del rebuig de l'autoritat i l'avaluació competitiva per a aconseguir la massa alienada i poc formada que li cal als dominants per mantenir-se en el poder en el sistema democràtic.

La reacció de la reacció, de la democràcia cristiana, per una banda és una reacció purament formal, d'imatge, per a presentar una alternativa a l'electorat que es distancie de la proposta que ha conduït als problemes. D'una altra banda, és producte de la conceptualització tradicional del liberalisme econòmic competitiu i conservadorisme politicosocial autoritari. La competició i l'autoritat com a eixos conceptuals de la democràcia cristiana, absents de la pedagogia de la socialdemocràcia, presenten la confusió següent a les consciències conservadores: que aquesta base conceptual hauria de servir d'eix també a l'entramat educatiu per tal de servir de la millor forma possible al capital. Part de la visió autoritària o antidemocràtica d'aquesta concepció antiil·lustrada de la política l'han hagut de patir els Claustres de professors dels centres educatius en els darrers anys. Davant la tradicional capacitat del Claustre per a triar la candidatura que es presentava a la Direcció del centre eixida des dels membres del mateix Claustre, els docents haurien hagut de suportar la indignació d'una llei educativa dels cristianoliberals (la LOCE, Llei Orgànica de Qualitat de l'Ensenyament) que dividia la tria del Director en dues parts de percentatge igual entre el Claustre i una Comissió de l'Administració pertinent, però que li donava major pes a aquesta última en cas d'empat. Per a més inri es podia triar com a Director, segons aquesta visió de l'autoritarisme tradicional, fins i tot professors que no pertanyessen al centre mentre tinguessen el vist-i-plau de la pròpia administració. Al final no van poder implantar la llei per la capgirada electoral de 2004.

Tanmateix, aquesta manera clàssica de control descarat ja no és necessària en el sistema de capitalisme progressat que patim. Fins i tot als propis cristianoliberals ja els haurà resultat evident (a pesar de la ideologia partidista) que el sistema de la democràcia capitalista té altres formes més subtils de control i li és necessària una massa acrítica i poc formada. Acrítica perquè no interpreten racionalment els missatges dels mitjans formadors d'opinions. I poc formada perquè els empresaris tinguen una quantitat ben gran de treballadors sol·licitants necessitats d'un sou baix sense aspiració. Per tant, és molt poc probable que s'implante alguna vegada per part de la democràcia cristiana un sistema que no els interessa (si es fes seria per una qüestió purament formal de dialèctica democràtica) i és impossible que si s'arribés a implantar durés tant com per a quallar sòlidament una única generació d'esperits crítics i ben formats.

Un clar indicati del poc interès per a desenvolupar els esperits crítics per part del cristianoliberalisme ha estat la reacció de diverses comunitats autònomes governades pel PP davant la implantació de la nova llei educativa socialista LOE, d'arrelam logsià. Aprofitant la reforma, la socialdemocràcia ha incidit una altra vegada en el menyspreu a la Filosofia desprestigiant-la amb dos novetats, primer, una reducció horària en primer de batxillerat que l'equipara a la Religió i l'Educació Física i, segon, l'empremta de la marca Ciutadania en el nom de l'assignatura que la colora de tints d'antiga assignatura maria. Davant aquest atac a la crítica, el PP s'ha desentès de l'antic esperit que va fomentar la Reforma de les Humanitats perquè ara la Filosofia ha estat la representació de l'enemic de la Religió, en voler recuperar la tercera hora a mans de la pèrdua de temps que implica mantenir la Religió dins de l'horari lectiu i en batxillerat, i en estendre les seues xarxes crítiques per davall de les edats capaces de desenvolupar el pensament abstracte (la qual cosa ja és prou per a impossibilitar la mateixa crítica), a primer, segon i tercer de l'ESO mitjançant l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania.

De totes formes els que tenen les regnes de tot l'entramat saben molt bé que la mistificació de les consciències s'aconsegueix avui dia fàcilment fins i tot en una societat en què l'índex d'universitaris és molt alt. Els mitjans de comunicació serveixen de contrapès al pensament crític, seduïnt amb l'encant que en l'espectador adopta la seua posició d'element passiu en l'accés a un medi virtual. No tenen massa por a la formació acadèmica superior perquè són conscients de la força dels recursos de la propaganda diària. Saben que el seu enemic, la consciència crítica, necessita de l'activitat contínua de desvetllament de la veritat. I la major part dels humans som febles davant l'estètica seductora dels medis⁸ (ja no mitjans) de comunicació o de formació de consciències alienades.

El mateix sistema econòmic en perpetuar-se a través de la massa acrítica i poc formada en el mode històric de democràcia occidental desvalora la finalitat il·lustradora de l'educació: per una banda, reforçant cada vegada més la funció de formació laboral del sistema educatiu en detriment de la funció de ciutadania crítica i autònoma necessària per a l'efectivitat d'una mera democràcia formal; i, per una altra banda, presentant models de vida amb èxit des del punt de vista econòmic i eròtic, completament oposats als valors educatius de formació acadèmica i d'esforç intel·lectual, amb la finalitat de servir d'ham a les noves generacions perquè: primer, deixen de costat el camí que els pot conduir al pensament crític i, segon, passen a formar part de l'exèrcit de reserva que necessita l'oligarquia financera per augmentar els seu beneficis. Així, els models de vida promoguts pels mitjans de formació de massa acrítica són la teranyina en què s'incrusten xiquets i xiquetes que en lloc d'arribar a ser futbolistes i models de prestigi passen a treballar per torns vespertins i nocturns en la cadena de muntatge d'una fàbrica revisant taulells trencats. Aquests seran els mateixos que no els importarà tornar a votar a polítics corruptes malgrat les evidències del robatori continu a la comunitat perquè restaran enlluernats pel discurs del perill que

8. Parle de medis i no de mitjans de comunicació per a remarcar el fet que els mitjans de formació de masses són capaços de construir un món ideològic que serveix de marc per a concebre una realitat social adulterada, proper a una visió unidimensional interessada econòmicament i allunyat de la crítica necessària per a fer efectiva la democràcia real.

representa la nova allau d'exèrcit de reserva forà per a la lleva de soldats nacionals del capital.

La tendència futura del fenomen és tan clara com desesperançadora, mentre hi haja democràcia capitalista, ja siga en les seues vessants de democràcia liberal (democràcia cristiana) o socialdemocràcia servil, els polítics dels partits de centreesquerra a l'ultradreta fomentaran la desmobilització de l'educació de la llustració.

4. A la cerca de professors sense formació

La gran prova que la socialdemocràcia espanyola està decidida a servir al capital proporcionant-li la massa de què parlàvem com a material d'explotació i manipulació ha estat la radical baixada de nivell d'exigència en les oposicions als cossos docents d'ensenyament primari i secundari. Prenem com a exemple el secundari, ja que el nivell de l'altre és més baix. Abans de l'arribada al poder en la legislatura de 2004, per dècades hi havia les següents proves en la fase d'oposició a aquest cos:

1) Una prova escrita que consistia en un examen escrit d'un tema a triar entre dos extrets a l'atzar d'un total d'uns aproximadament 70 temes, depenent de les especialitats. Després, en l'època LOGSE es va afegir un examen escrit d'un tema extret per sorteig d'un total de 14 sobre aquesta llei educativa. Aquesta prova era eliminatòria.

2) Una prova pràctica que consistia en un examen escrit sobre aspectes de l'especialitat, on podia preguntar-se qualsevol cosa que estigués en el temari dels aproximadament 70 temes o que no hi estigués. Així, per exemple en Filosofia hi havia a)desenvolupament d'un concepte, b)comentari de text i c)resolució d'un problema lògic o ètic; en Història hi havia a)un comentari de text històric o historiogràfic, b)la identificació i interpretació artística d'una pintura, una escultura i una obra d'arquitectura, i c)un comentari geogràfic de mapa, estadística, o gràfica. Aquesta prova era també eliminatòria.

3) Una prova oral. L'aspirant havia d'exposar, com si d'una classe magistral es tractés, un altre tema teòric triat d'entre dos extrets a l'atzar del temari d'aproximadament 70 temes de què hem parlat en la prova escrita. També era una prova eliminatòria.

A la mitjana de les tres proves de la fase d'oposició, en cas de superar cadascuna d'elles per separat, s'afegia els mèrits de la fase de concurs, tenint en compte que la fase d'oposició valia el 60% de la nota final i la fase de concurs el 40%.

La socialdemocràcia al servei servil del capital ha transformat açò amb la connivència de la democràcia liberal i la cristiana (la democràcia cristiana cada vegada amaga menys que és la mateixa cosa que la democràcia liberal)⁹ en el següent:

9. Amb la desvirtuació que l'església del segon segle després de Crist va fer del primer cristianisme, tot interpretant les concepcions ascètiques d'influència estoica en Pau de Tars amb la finalitat de fomentar la resignació envers la tirania del poder terrenal com a producte de la Providència, en detriment de la lluita per la justícia social, els segons cristians van construir el camí escaient perquè el poder s'aliés amb la nova religió dos segles més tard amb Constantí. Des de llavors, al mateix temps que l'església li ha servit al

1) La prova teòrica es manté però s'ha de triar ara un tema d'entre cinc temes (i no dos com abans) extrets a l'atzar del temari d'aproximadament 70 temes ja esmentat, amb la qual cosa les probabilitats que un dels temes siga controlat per l'aspirant havent dedicat menys temps a la preparació i estudi del temari, augmenten. Ara, a més, ja no cal fer l'examen sobre la llei d'educació i, per últim (i açò és el més greu), l'examen deixa de ser eliminatori! Açò significa que: es pot suspendre! i fer, tanmateix, mitjana amb la prova següent.

2) S'elimina la prova pràctica!, ja que requeria d'una gran preparació bàsica i que moltes vegades decidia l'oposició servint de filtre entre els que tenien més coneixements acumulats amb gran esforç i els que menys, a més d'evidenciar la capacitat per confeccionar de forma particular els coneixements purament teòrics.

3) La prova oral deixa de ser sobre continguts teòrics, però tampoc no ho és sobre qüestions pràctiques que tinguen a veure amb l'especialitat com a saber humanístic, sociològic o científicotècnic, sinó que passa a ser sobre qüestions de burocràcia pedagògica. L'aspirant ha de defensar una unitat didàctica d'entre aproximadament quinze (en algunes comunitats autònomes ja tan sols en són nou) que prèviament haurà presentat per escrit al tribunal en qualitat de material preparat prèviament a la fase d'oposició (en el cúmul de despropòsits es contempla la possibilitat de substituir aquesta defensa per un informe del director del centre en què l'interí ocupe una vacant anual). Aquesta prova no és eliminatòria!, i es pot suspendre sense que açò impedisca de fer mitjana amb l'altra.

Després s'ha d'ajuntar la mitjana de les proves anteriors als punts de la fase de concurs, on l'administració ja ha previst l'augment desvergonyit dels punts obtinguts per experiència docent i la disminució no menys desvergonyida dels punts obtinguts per formació acadèmica¹⁰, amb la clara intenció de fomentar l'èxit dels professors que al llarg de la seua dilatada carrera de pseudointerinatge han estat incapaços de superar les proves teòriques així com de continuar formant-se amb doctorats o altres llicenciatures. Per si no hi hagués prou, la fase d'oposició tan sols val el 40% de la nota final (ací, a més, l'apartat que té per funció demostrar

poder d'ideòloga constructora de les mistificacions que necessitaven els dominants, ha bandejat per complet la crítica a la riquesa productora d'injustícia social que era essencial en el primer cristianisme. Per a la incompatibilitat de la riquesa i el cristianisme hom pot consultar l'Evangelí de Sant Mateu 19: 24, de Sant Marc 10: 25 i de Sant Lluç 18: 25 i 6: 20.

10. En la convocatòria de 2002, els mèrits per formació acadèmica ascendien a un màxim de 4 punts. Dins d'aquest apartat el títol de doctor era valorat amb 2 punts, una altra titulació de segon cicle valia 1 punt i un cicle elemental o superior de l'Escola Oficial d'Idiomes (EOI) 0,5 punts. Els mèrits per experiència docent prèvia ascendien a un màxim de 4 punts. Dins d'aquest apartat, cada any com a docent públic en el mateix cos a què s'optava era valorat amb 0,4 punts. Un darrer apartat, que es dedicava a la formació permanent menor, tenia un màxim de 2 punts i incloïa cursos de perfeccionament de forma que cada curs no inferior a 30 hores era valorat amb 0,2 punts i els no inferiors a 100 hores amb 0,4 punts.

En la convocatòria de 2008, sobre ajuntar-se els mèrits per formació acadèmica amb els de formació permanent menor, mantenen, en canvi, el màxim de 4 punts. El títol de doctor és valorat amb 1 punt (igual que la titulació de segon cicle) i la valoració dels cicles elementals de l'EOI desapareix. Els cursos de perfeccionament són empenyats a aquest apartat per ocupar terreny a l'academicisme, tot augmentant, a més, en puntuació: els no inferior a 30 hores, 0,2 punts i els no inferior a 100 hores, 0,5 punts. Adquireix especial importància l'apartat d'experiència prèvia, amb un màxim de 7 punts, on cada any com a docent públic en el mateix cos a què s'aspira és valorat amb 0,7 punts. A més, encara s'afegeix un altre apartat que continua desvalorant l'exigència de les titulacions acadèmiques, on per un màxim de dos punts és valorada la participació en grups de treball i seminaris convocats per la Conselleria i el Ministeri d'Educació (cada participació en un grup de treball anual val 0,5 punts i cada seminari no inferior a 30 hores igualment 0,5 punts).

els coneixements teòrics, acadèmics, l'examen escrit, tan sols val el 40%, i l'exposició de la unitat pedagògica, el 60%)¹¹. Al total de mèrits de la fase de concurs se li reconeix, en canvi, el 60% de la nota final.

Llevant l'eliminarietat de les proves, llevant la prova pràctica, llevant la prova de l'exposició oral de continguts teòrics de la matèria en qüestió, i reduint la valoració dels coneixements, no es fa sinó llevar al sistema educatiu la garantia d'uns professors ben formats i predisposats a la superació personal, que puguen donar una bona formació, a la seua vegada, al llarg de tota la vida professional, als seus alumnes així com una visió crítica de la societat, perquè normalment aquella insatisfacció de voler saber més ve acompanyada de la recerca d'una perspectiva alternativa a la fomentada des dels mitjans de formació de consciències alienades pels interessos politicoeconòmics. Però ja se sap que el sistema econòmic i polític no vol açò (no és que no ho necessite, sinó que necessita que no existesca per a poder subsistir).¹²

I els dominants una vegada més aconsegueixen passar-ho per un guany de les pressions dels treballadors perquè en bona mesura han estat els sindicats els promotors del desastre. Des de fa dècades els sindicats de l'ensenyament han adoptat la dinàmica clientelista que impregna pràcticament qualsevol tipus de persona jurídica. Els seus clients són els pseudointerins. En un principi volien unes oposicions que dividís l'accés en dues vies bàsiques: un procediment d'accés als cossos de mestres i professors exclusivament per a interins i un altre per a la resta. En vista de les dificultats per tal de quadrar aquesta exigència sindical amb les lleis, l'administració va decidir fer ús del que ja té costum, la disfressa. En aquest cas, sense fer la separació demanada ha dibuixat en la pràctica unes oposicions de consolidació de plaça que angoixen qualsevol espurna de justícia.

És gràcies al que acabem de comentar que el sistema educatiu acaba de complir el cercle de l'èxit del fracàs escolar, car són els professors fracassats, els interins que pul·lulen tota la vida sense passar els exàmens eliminatoris de llogaret en llogaret, els que tenen èxit ara, gràcies a la incomparable magnitud dels punts per anys de pul·lular que els dona l'actual sistema de selecció en la fase de concurs, a pesar que continuen sense aprovar algun dels exàmens de la fase d'oposició.

5. El model de l'escola privada

Una altra part de la realitat social que ens toca viure on es veu de forma descarada la relació del fracàs escolar amb l'Estat i el capital és el foment de les escoles privades (s'ha d'entendre ací també les concertades, perquè em referesc a les gestionades de forma particular) en les societats industrialitzades.

Cal diferenciar les escoles privades que entren en la finalitat del mercat, l'acumulació de capital indefinit, i les que només ho fan a mitges. Parle del fet que

11. En les oposicions de 2008 al cos de professors d'ensenyament secundari de la Comunitat Valenciana, es va recuperar, en l'especialitat de Geografia i Història, la prova pràctica, tot incloent-la en la part pedagògica i valorant-la amb un terç del conjunt format per la prova pràctica, la programació docent i l'exposició de la unitat didàctica.

12. El Pla de Bolonya va en la mateixa direcció de recerca de professors cada vegada amb menys formació acadèmica, des del moment que es vol bescanviar 60 crèdits dels plans d'estudis que tenen com a eixida laboral la docència, l'equivalent a un curs escolar, per 60 crèdits, que seran equivalents a l'actual Certificat d'Aptitud Pedagògica.

hem de tractar de distinta forma les escoles primàries o instituts d'ensenyament secundari religiosos que tenen exclusivament personal docent religiós. Els professors o mestres que a la vegada són capellans, monges, etc. en una institució educativa religiosa no es regeixen fonamentalment per les lleis del mercat, sinó primàriament per la devoció i la disponibilitat envers la comunitat religiosa de què hi formen part. És per això que, sempre que la totalitat dels docents siguin de la comunitat, en aquests centres el rendiment acadèmic sol ser superior al dels altres centres privats/concertats pròpiament de mercat.

Però la majoria de centres privats/concertats són dels que entren completament en la dinàmica del mercat amb el seu valor clau: la rendibilitat. Ací, els empresaris no són distints de la resta, i com en els altres àmbits econòmics la immensa majoria prefereix abans que oferir gran qualitat en els seus resultats docents per a, així, aconseguir majors clients, abaixar la qualitat traient del que li correspondria a altres parts de l'engranatge (en principi, dels treballadors i com a conseqüència de l'educació dels alumnes). En aquest cas, els treballadors són els docents, mestres i professors. L'explotació s'encamina, ací, a l'aplicació de la temporització pròpia del capitalisme -plusvàlua-, açò és, de la interpretació mecanicista del treball, sobre categories professionals que no s'avenen a aquest intent de definició o delimitació.¹³ L'àmbit públic a l'Estat espanyol encara, no per molt de temps, reconeix avui tant una part de l'horari setmanal del docent dedicat a tasques de formació pròpia com una part del període laboral anual. Així, en l'àmbit públic, un professor d'ensenyament secundari dedica a la setmana 18 hores lectives d'un total de 37,5 hores de treball obligatori. De la diferència entre 18 i 37,5, 12 hores són de dedicació al centre però 7,5 li són reconegudes en qualitat d'activitats de perfeccionament.

Doncs bé, la tàctica dels privats/concertats que repercuteix en l'augment de la baixa qualitat de l'ensenyament consisteix a obligar els professors a fer-ne 25 hores lectives setmanals (7 hores més que en l'àmbit públic); açò ho recolza l'Estat en tant que ho reconeix en el conveni laboral de l'ensenyament privat i concertat (sufragat en aquest darrer cas per l'Estat). Però açò no és el més greu, perquè del que resta entre 25 i 40 hores el docent ha de dedicar-ho completament al servei, per dir-ho així, immediat al centre, sense que hom li reconega cap període de temps per al perfeccionament, per a la formació pròpia (que acabaria redundant en la millora dels resultats acadèmics).

A més, ja fa anys els sindicats van aconseguir per a l'estament públic categoritzar el mes de juliol de la mateixa forma, com un període anual en què el docent pot dedicar-se a la millora de la seua vocació o professió, cosa que li és negada per complet als docents de centres d'ensenyament privats i concertats que es veuen obligats a prescindir d'aquest temps de motivació professional i dedicar-lo a activitats de repàs per als alumnes que han suspès, burocràcia i demés menesters innecessaris. No crec que els funcionaris docents puguin mantenir açò molt de temps més. De fet, ja existeixen iniciatives de les Generalitats que oferten (encara

13. Ja he tractat abans el tema de la plusvàlua. Cal remarcar, però, que en la docència, així com en altres àmbits laborals com ara la medicina, els mitjans de producció depenen quasi per complet del treballador i no de l'empresari, car estem parlant d'activitats impregnades de saber teòric (en part pràctic) fonamentalment. Aquest saber és posseït en aquests casos pels que desenvolupen la força de producció. Amb la qual cosa, el caire d'injustícia que l'activitat empresarial exerceix implantant la plusvàlua en la seua empresa educativa desborda qualsevol intent de disfressa.

voluntàriament) la possibilitat de treballar el juliol a canvi de mèrits per a concursos posteriors. Que els inspectors laborals permeten, a més, que els contractes dels docents dels centres privats d'ensenyament siguin d'onze mesos i els tornen a incorporar a la plantilla un any rere un altre, perdent així el dret a les vacances retribuïdes, ens reitera la connivència dels entramats estatals amb els empresarials.

El gran problema de la gestió privada dels centres docents que entren en la dinàmica del mercat és provocat per l'economització dels recursos humans d'aquesta forma: per a traure el màxim rendiment als professors els obliguen a impartir matèries en què no són experts o, moltes vegades, en què no estan iniciats. No és estrany que un professor de Filosofia haja d'impartir també Llatí perquè no pot omplir el seu horari amb les poques línies de grups de Batxillerat o amb les poques hores d'Ètica a 4t. de l'ESO i de Filosofia i Ciutadania a 1r de Batxillerat. No és difícil trobar un professor de Física o de Matemàtiques que haja de donar Dibuix Tècnic, o un altre de Biologia que haja d'ensenyar Matemàtiques, o el d'Història, Català i qualsevol altra combinació que hom puga imaginar. Són evidents les conseqüències que té el fet de posar els beneficis econòmics com a finalitat primordial del procés d'ensenyament, en lloc del nivell educatiu amb què els titulats acaben les etapes.

A Catalunya, així com a les Illes Balears, la subjectivitat s'ha assentat de forma descarada a través de fórmules de contractes de períodes supraanuals renovables entre l'administració i el professor interí o a través de contractes anuals renovables entre el director d'un centre i el professor interí. Que jutge el lector si és difícil que un director haja demanat mai un professor per interessos particulars més que per la qualificació del mateix, és a dir, per interès general. Que jutge, si més no, que aquestes coses puguin passar en l'àmbit de l'educació pública de forma tan descarada. Tan poc donats a posar-se d'acord en altres qüestions, els governs del Principat, de les Illes i del País Valencià tenen unes borses d'interins que sobreprotegeixen el professor interí davant el llicenciat que ha demostrat uns majors coneixements que aquell en les oposicions anteriors. La tàctica consisteix a mantenir-los per darrere dels professors interins que hagen suspès algun o tots els exàmens, o que ni tan sols s'hagen dignat a presentar-se a les oposicions. Les raons per a deixar d'anomenar interins aquesta classe de professors que amb la categoria de provisionals es passen tota la vida impeding el pas als que demostren estar qualificats, ja en formen un bon grapat.

Com veiem l'educació pública tracta d'imitar cada vegada més l'educació privada, i, en reproduir el procés que aquesta darrera té de selecció docent, remata sense escrúpols una de les grans diferències que amb l'altra tenia: la qualificació dels seus professionals que havien superat un procés dur de selecció. L'educació privada té, a més dels mals que ja he comentat més a dalt, el mal de la selecció arbitrària o particular del personal docent, que en cap cas és controlada per l'Estat, ni tan sols en els centres concertats. Pot semblar estrany que el director del centre privat/concertat tinga les mans lliures per a decidir a voluntat, en base a uns interessos subjectius, la qualificació del docent, sense cap control per part de l'Estat —com no siga la de la revisió del títol de la llicenciatura o diplomatura—, quan els seus alumnes són ciutadans seus que resten en moltes ocasions desprotegits en el dret a tenir una bona educació. Però no és tan estrany si després veiem que aquest és el model que el mateix Estat persegueix.

Perquè vegem com l'administració és capaç d'imbricar-se en actuacions puerils, però d'una estètica seductora de cara a la població desorientada, els puc parlar de la *performance* de 2005 de les Conselleries d'Educació de les Generalitats Catalana i Valenciana. A algun pensador d'aquells que té només l'administració se li va ocórrer la genial idea d'examinar els alumnes de 3r d'ESO per a analitzar el nivell dels nostres estudiants en la primera etapa de la secundària obligatòria. Aquesta idea anava acompanya d'altres que feien de tota la bastida un immens castell de sorra en l'aire. Els examinadors havien de ser els propis professors de 3r d'ESO dels alumnes en qüestió que disposarien de les preguntes que l'administració els remetria uns dies abans i que a la vegada haurien de corregir als seus propis alumnes. Ja se li haurà escapat alguna rialla a algun desconixedor de l'assumpte. El cas és que tot aquest patracol es va dur a terme sense que ningú no s'atrevis a denunciar que el rei anava despulpat. Es poden imaginar, però, la inutilitat de tal obra teatral que en la major part de centres privats/concertats i en bona dels públics duria uns dies concentrats a professors explicant-los les preguntes als xiquets abans del control i als xiquets dividits entre els que *passaven de tot* i els que intentaven donar-li importància al quefer, tot posant-se a corre-cuita al dia.

El govern valencià i el català han amenaçat diverses vegades de controlar l'activitat dels funcionaris docents, quan la mateixa administració desprestigia el nivell de qualitat dels mestres i professors, tot liquidant els controls objectius que prestigiaven l'ensenyament públic enfront del privat: les oposicions que servien per a seleccionar els millors. Amb aquests anuncis volen propagar, de cara a la població, que els privilegis de què encara pot gaudir aquesta part de l'àmbit laboral ja té els dies comptats. Però el que sobretot persegueixen és encara un pas més enllà en la mercantilització de l'ensenyament públic. Perquè el control que exercirien sobre l'activitat docent té a veure amb resultats, açò és, amb els aprovats i suspesos. No es tracta que el professor més capaç serà aquell els alumnes del qual obtinguen millors qualificacions en les proves PAU d'accés a la universitat, la qual cosa encara tindria tints de racionalitat. La cosa és molt més basta: si un professor té més alumnes aprovats que la resta és bo i si té més alumnes suspesos és dolent. Mentre no hi haja una instància que jutge a tots els alumnes de forma impersonal i objectiva, com ocorre en les proves PAU i, en lloc d'açò, siga el mateix professor l'encarregat de posar damunt de la taula el pes de la balança que ha de ser bescanviat en forma de qualificacions personals (molt probablement retribuïdes), la corrupció s'instal·la en el procés educatiu amb una força desestructurant que supera, fins i tot, la força antipedagògica de la tarifa mensualment pagada del pare d'un alumne d'una escola privada al seu director.

En aquesta mateixa línia de desprestigi de l'ensenyament públic hem d'emmarcar la decisió de 2008 del Govern Valencià de concertar els batxillerats. Açò significa que a partir d'ara no només hi haurà centres privats d'ensenyament primari i secundari obligatori pagats per tothom. Ara aquests mateixos centres privats passaran la nòmina de la plantilla dels professors dels seus grups de batxillerat a càrrec dels impostos dels contribuents. Sobre salvar-los la papereta als empresaris, l'Estat, però, no exercirà cap control sobre el personal admès en ells - més enllà del control del títol de què parlava adés o de la recerca immediata d'un substitut en una borsa pública-. El paradís empresarial en aquest sector ja està servit. I és que el govern cristianoliberal de la Generalitat Valenciana sap que, a més de tot el que contribueix el desprestigi de l'ensenyament als seus interessos,

l'escola privada és la gran aliada en el seu intent d'imposar una versió exclusivament castellanoparlant de la realitat valenciana, que ells la voldrien de caire sucursalista. Però això, com diria aquell, són figues d'un altre paner.

6. La crítica com a alternativa a la ideologia¹⁴

Tenim, però, tots una altra opció. Tenim tots l'opció de tirar-li la culpa del que està passant a la quantitat de llibertats pròpia d'una societat sense referents en què el descrèdit de l'autoritat es fa palès en qualsevol àmbit. Tenen l'opció els professors de culpar els pares que per tenir una jornada laboral excessiva es despreocupen de l'educació dels fills. Tenen els pares l'opció de tirar-li la culpa als professors perquè es desmotiven a la mínima de canvi, perquè van de víctimes quan deuriem assimilar que el treball que fan està més que compensat amb les poques hores lectives i les moltes vacances. Però això seria tan infantil com si els alumnes li tirassen la culpa als professors i als pares per obligar-los a entrar en un món que ni els va ni els ve.

En totes les èpoques els xiquets han lluitat contra les normes socials perquè aquestes coartaven el seu egoisme. En totes les èpoques quan aquests s'han anat fent més grans han anat comprenent les normes socials com a un medi en el qual es poden compaginar els egoismes i poden conuiu les distintes i oposades llibertats particulars. Però tan sols des de la Il·lustració existeix la consciència generalitzable que la societat amb les seues normes no ha de construir-se irremeiablement tenint com a objectiu la mera resolució dels conflictes a què menen els interessos particulars oposats, sinó que pot i deu construir-se tenint com a objectiu el respecte de l'essencial llibertat de tot ésser humà.

En madurar, l'adolescent s'adona de la necessitat de la societat, de la necessitat de sotmetre's a ella, a la seua norma, d'adaptar-se o integrar-se contribuint amb el sacrifici de la seua primera llibertat. Ens trobem ací amb una llibertat que se n'adona de la seua solitud. Se n'adona de la necessitat dels demés; requereix de les altres llibertats per a poder ser ella mateixa. Però mandrosa encara ella, vol les altres llibertats sense reconèixer-les com a tals, sinó com a amenaces a la pròpia llibertat i com a mitjans per als propis interessos.

Aquesta etapa pot ser superada per l'estat ulterior en què la pròpia llibertat sent la necessitat de fer-se efectiva adaptant la societat a l'essència lliure de tot ésser humà. Ací apareix el que es coneix popularment com a idealisme. El jove idealista ho és perquè entra en consciència i coherència amb la naturalesa essencialment lliure de tot ésser humà.

El reconeixement de l'essència humana que condueix a la necessitat de la construcció d'una societat d'hòmens lliures s'interpreta mal quan hom tracta de buscar una solució a la confrontació de llibertats particulars, perquè la solució a l'oposició de voluntats egoistes no pot ser absolutament identificable amb la voluntat de ningú. I s'interpreta adequadament quan la societat es construeix sobre la base del reconeixement i respecte que qualsevol ésser lliure li deu, a priori, a qualsevol altre ésser humà, pel fet de ser essencialment lliure.

14. Vegeu nota 7.

Aquest intent il·lustrat de construcció de la societat entra en oposició radical amb el mode de ser del nostre sistema econòmic, fruit de la lluita d'interessos particulars i hereu de la racionalitat amoralment instrumental de mitjans-fins. Ja no cal eliminar els valors il·lustrats a l'antic usatge, perquè el sistema ha desenvolupat els mecanismes necessaris que anul·len la seua força. Ja no vol eliminar-los perquè el fet de mantenir-los en estat vegetatiu li serveix d'excusa per desempallegar-se les antigues denúncies d'altres temps més descarats. No hi ha remei. Mentre els valors il·lustrats s'expliquen en l'escola, el propi sistema reaccionarà entrant en contradicció subtilment directa amb ells, provocant el malestar que pares, alumnes i professors viuen diàriament. Perquè, malgrat tot, tots intuïm que només la crítica pot descobrir la ideologia.

Bibliografia

- Freud, Sigmund (1996): *El malestar en la cultura*, Madrid, Alianza.
- García Calvo, Agustín (1993): *Contra la paz. Contra la democracia*, Barcelona, Virus.
- Kant, Immanuel (1984): *Filosofia de la Historia*, Mèxic, Fondo de Cultura Económica.
- Marx, Karl (2005): *Manuscritos de economía y filosofía*, Madrid, Alianza.
- Nácar, Eloíno i Alberto Colung (1987): *Nuevo testamento*, Madrid, Editorial Católica.
- Onfray, Michel (2006): *Tratado de ateología*, Barcelona, Anagrama.
- Conselleria de Educació (2008): *ORDE de 15 d'abril de 2008, de la Conselleria d'Educació, per la qual es convoquen procediments selectius d'ingrés, accessos i adquisició de noves especialitats en els cossos docents de professors d'Ensenyament Secundari, professors d'escoles oficials d'idiomes, professors de Música i Arts Escèniques i professors tècnics de Formació Professional. [2008/4864]*, València, Generalitat Valenciana [Igualment consultades les ordres de 2002, 2003, 2006 i 2007]
- Vorländer, Karl (1987): *Kant, Fichte, Hegel y el socialismo*, València, A. C. Natan.
- Weber, Max (2004): *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Mèxic, Fondo de Cultura Económica.