

Aportaciones de la educación social ante el fracaso educativo

Montse Cañizares y M^a Natividad Jiménez

Contexto social

En nuestra época de cambios vertiginosos en todos los aspectos de lo humano hemos de hablar de incertidumbres, de malestares, de crisis de las formas tradicionales de concebir el mundo, el trabajo, la educación...de las nuevas formas de exclusión, el *extimo*: la exclusión en el interior, en el interior de la abundancia (léase cuarto mundo), en el interior de las tecnologías (léase brecha digital), en el interior del sistema educativo (léase alumnos con necesidades educativas especiales o itinerarios)....

Las formas esenciales de exclusión a las redes sociales establecidas son las que derivan de la inaccesibilidad al mercado laboral: por una parte, por la situación misma de este mercado en el momento actual y por otra, por el papel que la escuela o sistema educativo juega en nuestra sociedad.

En una sociedad fiel a la ética protestante del capitalismo, en el que los tiempos de las personas se hallan regulados por el trabajo, su déficit, precariedad o saberse prescindible nos enfrenta a una situación de constante angustia. Según el análisis de Sennet, en la actualidad, la precariedad laboral se incorpora hasta en las altas esferas. Son la llamada flexibilidad laboral y las organizaciones flexibles en red en las que se disuelven las responsabilidades tratándose de otra estructura de poder y control más, en las que las categorías son amorfas, no existen pautas salariales, en donde existe un riesgo sin apenas recompensas y la sensación de no llegar nunca a ninguna parte. En este mundo laboral en el que priman los beneficios a corto plazo, se asocia la flexibilidad a la juventud y la rigidez a la adultez, por lo que se tiende a despreciar la experiencia frente a la maleabilidad del joven con enfoques frescos y con mayor aceptación del riesgo. En este mercado capitalista feroz, la concepción de una carrera o profesión de por vida pierde su significación y con ella, el prestigio asociado a ella. Así surge una nueva categoría de excluidos, los especialistas venidos a menos porque son viejos y obsoletos. Frente a esta precariedad laboral de los técnicos, existe la tan conocida precariedad de la clase obrera, que en el mejor de los casos hará una jornada de ocho horas diarias en un trabajo en el que no es necesario un gran saber, tan sólo lo suficiente para manejar la máquina-herramienta con la que trabaja estando alienado y desresponsabilizado de su producción, siendo el trabajador un mero operador con la gravedad asociada a las palabras de Smith en *La riqueza de las naciones*: "En el curso de la división del trabajo, la función de la mayor parte de aquellos que viven de su trabajo termina reducida a unas pocas operaciones muy sencillas; por lo general una o dos....El hombre que pasa toda la vida dedicado a pocas operaciones...suele volverse todo lo estúpido e ignorante que puede volverse un ser humano."¹.

Entonces, bajo esta perspectiva, cuando el "joven fracasa o tiene dificultades para la adaptación a la escuela"(en una escuela desposeída de la función por la que surgió en la modernidad: como instructora de futuros trabajadores que pudieran entender las

¹ Citado en Sennet, R (2000) La corrosión del carácter Barcelona:Anagrama Pág. 37

instrucciones básicas de manejo de las máquinas con las que operarían, y para algunos pocos, escalafón de partida hacia una instrucción superior) y el descorazonador futuro profesional al que nuestros jóvenes se enfrentan; los educadores nos encontramos con que el trabajo como alternativa a este “fracaso” es una falacia para su “integración”, pero se les envía de todas formas a cursos de formación ocupacional siendo esta vía meramente un recurso de contención ante el riesgo de ruptura e inactividad ya que los trabajos a los que accederán de baja calificación no son ningún vehículo de promoción social, así “*desnudado el trabajo de su mística, al joven sólo le puede ofrecer satisfacciones como modalidad de acceso al consumo, que es quizás el código de expresión y diferenciación de la identidad social que disfruta de más potencia*”².

Así podemos afirmar que la crisis de la escuela es inseparable de la crisis que afecta a la sociedad contemporánea que destruye todo civismo de las relaciones humanas, entendiendo tal como la capacidad política de las clases populares, la convivencia y ciudadanía. Esta crisis, a pesar de que en nuestra época es cuando la educación formal tiene mayor auge, aboca a la ignorancia, al declive de la inteligencia crítica, no siendo por cierto para Michéa una disfunción de esta educación, sino la condición necesaria para la expansión de la sociedad capitalista.

Para que esta sociedad capitalista tenga paz, prosperidad y felicidad, el aparato teórico de la economía política capitalista se basa en la necesidad de abolir todo lo que obstaculice el funcionamiento del Mercado y en su concepción del hombre como átomos sociales en constante movimiento e impulsados por su propio interés. Por ello, la puesta en marcha de la economía liberal exige una autoridad política que permita la “desincustración” del mercado y su unificación sin fronteras y permita un individuo racional, es decir, egoísta y calculador.

La complejidad del mundo moderno estriba en la contradicción permanente entre las reglas universales del sistema capitalista y el civismo propio de las diferentes sociedades en las que se pone en práctica, sociedades donde el “modo de producción capitalista está muy lejos de reinar de forma absoluta, y es aquí donde la escuela juega un papel importante, ya que una de sus funciones es someter a la juventud a los imperativos del Nuevo Orden, y al mismo tiempo, transmitir un cierto número de saberes, virtudes y actitudes independientes del orden capitalista, siendo capaz de formar personas con inteligencia crítica, o espectadores sin curiosidad intelectual, o consumidores dispuestos a colaborar con el seductor imperio de los bienes de consumo. Esta situación provocó los acontecimientos de Mayo del 68, la *Gran Revolución Cultural liberal-libertaria* (Serge July). En ella los jóvenes se deshacen de su pasado más molesto y se produce una alegría al romper radicalmente con todas las obligaciones que implican la filiación moral o cultural. Fue en estas condiciones basadas en el deseo y la felicidad cuando el consumo pudo al fin convertirse en una forma de vida completa, suponiendo el capitalismo moderno no la traición de los ideales de Mayo del 68, sino precisamente su realización.

Así, como herencia de la sociedad de consumo tenemos una escuela, que con su falsa democratización de la enseñanza y su adaptación al mundo moderno, se está constituyendo en la “*Escuela del capitalismo total*” a merced de las compañías transnacionales, en una de las bases desde donde se podrá dirigir la guerra económica mundial del siglo XXI, ya que los “señores de la guerra de los reinos combatientes de la economía mundial” la utilizan para velar el que la gobernabilidad de este mundo jamás se vea amenazada.

² Delgado, M y otros (2003) Exclusión social y diversidad cultural San Sebastián: GAKOA Pág. 79

Lo que es la lógica resultante de las conclusiones a que llegó la élite mundial en el foro de San Francisco bajo la fundación Gorvachov en 1995: el hecho de que en este siglo, las dos décimas partes de la población activa mundial serán suficientes para mantener la economía mundial; así el principal problema político sería el cómo mantener la gobernabilidad de este ochenta por ciento de la población sobrante: la solución fue un análisis cínico y despreciativo a propuesta de Brzezinski (consejero de Jimmy Carter), el *tittytainment*, entendido como una forma de entretener y mantener de buen humor a la población frustrada del planeta.

A partir de estas premisas, se establecerán las asignaciones de la escuela del siglo XXI. Por un lado, crear una excelencia basada en el modelo tradicional con mayor rigor pedagógico en la que a parte de los saberes también se transmitirá la cultura y el espíritu crítico. Por otro, a otra parte de la población se les impartirán saberes desechables, tan desechables como las personas mismas, adaptados a un contexto tecnológico específico en continuo cambio; y por último, para la gran mayoría, aquellos que el sistema necesita para su subsistencia, los desempleados o empleados de trabajos basura, los consumidores del *tittyainment*, una escuela en la que se enseñará la ignorancia, el desarrollo de un pensamiento ilógico o “disolución de la lógica”, una escuela para que no se sepa reconocer lo importante de lo irrelevante, para que puedan estar al servicio del orden establecido, que sigan el lenguaje del espectáculo, y así, convertir a este resto, mediante la educación ciudadana, en consumidores de derecho y manipulables. Además estas escuelas producen una *ingenuidad libertaria* al destruir todo lo procedente de la tradición con la intención de ampliar el ámbito de la libertad, que en realidad es el espíritu del consumo y del libre comercio. Michéa cree que en 1988 con Jospin y Allègre se pasa de la ingenuidad libertaria al cinismo liberal al elaborar las reformas de forma consciente y deliberadamente al servicio de la “construcción europea” y destaca la dificultad de combatir esta situación, porque aunque es en la escuela donde subsisten auténticos retazos de espíritu no-capitalista, a la vez tiene los obstáculos materiales y morales para la transmisión de espíritu ilustrado o de civismo. El capitalismo terminal- el que lleva a cabo la armonización de todos los intereses humanos por medio de la mano invisible del mercado globalizado- sólo puede lograr sus fines si expande constantemente la adhesión al *tittytainment* – principio de alineación- para lo que la escuela capitalista ha desempeñado un papel quizás irremplazable al conducir a la juventud moderna al consumo generalizado, es decir, a la “política del delirio de la diversión” en el que el dominio del espectáculo ha podido educar a una generación sometida a sus leyes, por lo que el capitalismo parece haber adquirido mucha ventaja desde hace treinta años, conduciendo este capitalismo a la humanidad a un mundo inhabitable ecológicamente e imposible antropológicamente, al que, según Debord y seguido por Michéa, tan sólo será posible oponerse a este movimiento si las generaciones venideras aceptan retomar esta responsabilidad a su cargo.

Cabe reflexionar sobre este último punto de la responsabilidad, porque ¿cómo pueden retomar una responsabilidad estas generaciones si sus predecesores nos hemos desresponsabilizado hasta de su educación? Las generaciones adultas tienen la responsabilidad de mostrar e introducir a las generaciones jóvenes en el mundo, del que los educadores se han de hacer responsables frente al niño-joven, adoptando esta responsabilidad respecto al mundo la forma de la autoridad del educador. Esta autoridad viene dada por su saber sobre el mundo, pero con las nuevas formas de prácticas educativas que pretenden educar sin enseñar y sin aprendizajes al mismo tiempo, se vacía la educación generando una retórica moral-afectiva en la que se habla de valores y

habilidades sociales como si se pudiesen transmitir sin referencia a unos contenidos culturales que le den sentido.

Así, en la actualidad, surgen los nuevos campos en la Pedagogía Social: como consecuencia del fracaso escolar, de la inadaptación social del excedente, del ocio (para mayor control por parte del sistema), de las pedagogías psicologistas de la autoayuda....

Pedagogía Social

Por lo que abogamos por otro tipo de Pedagogía social, como alternativa a la situación actual de la educación. Una alternativa cercana a la que nos propone Núñez (1999) para la que definirá su concepto de educación social, pedagogía social y de los elementos que componen el modelo de educación social.

La educación social como práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema, es decir, que trabaja en la frontera de la inclusión-exclusión social, con el fin de paliar o transformar los efectos segregativos en los sujetos dotándolos de los recursos pertinentes para su incorporación a las redes sociales, tanto los procesos de transmisión como los de adquisición de los recursos culturales. Así pues, la educación social habrá de interesarse por cada uno de los sujetos con los que trabaja para tender puentes con el mundo, con su actualidad, con sus exigencias culturales, y estableciendo la categoría real del sujeto de la educación con derechos y deberes y no la categoría del sujeto-usuario producto del medio de la Pedagogía social de corte asistencialista.

El sujeto de la educación se constituye cuando se le considera responsable de los efectos sociales de sus decisiones particulares. Es aquel sujeto humano dispuesto a adquirir los contenidos culturales que lo social le exige en un momento dado, para integrarse, acceder, permanecer, circular...en la vida social considerada normalizada. Pero éste ha de querer de alguna manera ocupar este lugar. La educación ha de proporcionar maneras sociales de hacer con lo que cada sujeto elige, es decir, para encauzar su preferencia por canales socialmente admitidos. Éste es el trabajo desde la ética de la responsabilidad, desde la que se trata de buscar espacios en donde ciertos actos del sujeto puedan ser trabajados educativamente y reinscritos socialmente, así por ejemplo, a quien le gusta el riesgo y toda su vida gira en este sentido por canales marginales, mediante la educación social y desde la ética de la responsabilidad, podría ser reinsertado en las redes sociales "lícitas" abriéndole las puertas hacia una profesión de riesgo como artificiero, paracaidista, etc. en la que el sujeto tenga cubiertas sus expectativas. La responsabilidad del educador es enseñarle formas socialmente aceptables de realizar sus intereses, creando condiciones de trabajo educativo, es decir, atendiendo, provocando, movilizándolo los intereses particulares del sujeto.

La Pedagogía Social, cuyo objeto es la Educación Social, se ocupa del análisis de las prácticas sociales educativas y de las políticas sociales en las que se inscriben, así como de la valoración de los efectos que producen y la elaboración de nuevos modelos de acción social. Si analizamos las distintas concepciones de las prácticas educativas desde el positivismo e idealismo, observamos que producen efectos de cronificación del sujeto, en cambio, bajo la concepción estructural, en la que se inscribe Núñez (1999), se producen efectos de promoción cultural y en ella la educación asume la responsabilidad directa en la inserción cultural de las personas, y por tanto, en su inclusión en lo social.

Los discursos del siglo XIX buscan convertir a la educación en un instrumento moralizador, ya que desde Pestalozzi a Spencer, supeditaron la educación al control social y a la práctica moralizante (cosa que ha permanecido más o menos invariable hasta nuestros días y que en la actualidad está recobrando un auge inaudito, véase el panorama actual de los valores y las autoayudas). La educación se entendía como intento de control del interior del sujeto (regeneraciones, redentoristas, Pestalozzi) y a la vez como un elemento de control social moralizador.

La escuela moderna, en los inicios del capitalismo industrial, surgirá enlazada en la función primordial del nuevo orden: disciplina y adecuación de los sujetos a las razones del capital. Desde hace un cuarto de siglo ha habido una transformación en la que hemos pasado de unos sistemas político-económicos nacionales a una economía mundial por unos flujos económicos que escapan del control político o social, generando una fragmentación social que aumenta la diversificación cultural y hace florecer las desigualdades. Dicha situación influye en la estructura familiar, en la formación del resto social y en la política de los derechos sociales.

Las nociones de familia e infancia acusan los efectos de la fragmentación creciente de lo social inscribiendo las relaciones padres-hijos en un contexto organizado en función de lo que se define como las necesidades de los niños. Se registran importantes cambios de estructuras y funciones de la familia debido al proceso de individualización del niño, que produce un debilitamiento de la función paterna, una gran variabilidad en las formas de plantear la convivencia y el paso de un modelo de educación represivo a uno relativamente permisivo, porque se está renunciando al ejercicio de la autoridad cuando ésta no tiene que ver con el autoritarismo, sino con la responsabilidad. Su propuesta pasa por establecer nuevos modos de relación con los niños, tomando como eje la responsabilidad.

Las sociedades generan siempre un cierto resto social, categorías sobre las que operan discriminaciones de carácter social. El problema teórico que genera el tema de la igualdad es el tratamiento de lo diverso sin caer en la exclusión social ni en forzar a lo diverso a plegarse a un argumento único, por ello se cuestiona la relación paradójica entre las nociones de igualdad y libertad, ya que a mayor libertad, tanto más se da opción a la desigualdad y cuanto más se tiende a la nivelación, tanto más se limita la libertad. El sistema actual sigue priorizando la homogeneización llamada atención a la diversidad donde se produce, reproduce y estanca el resto social cerrando el círculo de exclusión, en lugar de admitir la pluralidad de este momento histórico.

Los cambios producidos por la revolución informacional también nos lleva a definir una nueva política de los derechos sociales dando una dimensión social a la individualidad del sujeto. Éstos no pueden comprenderse solo como derecho a percibir, gestando un asistencialismo, sino que la lucha contra la exclusión viene por los derechos de integración, considerando a los ciudadanos como sujetos con derecho a la inserción social y no sólo como personas deficitarias.

Dar lugar a los sujetos, reinventar el vínculo educativo.

Si lo que pretendemos es dar lugar a los sujetos se debería reinventar el vínculo educativo tal como propone Hebe Tizio (2003). Para poder valorar las causas del fracaso educativo que han causado la exclusión y realizar propuestas con el objetivo de incluir a los sujetos deberíamos realizar un análisis sobre la educación y sus objetivos.

Así, si partimos del concepto de la educación como un anti-destino, es decir, como apertura de oportunidades sociales y culturales a una pluralidad de sujetos, al margen de sus lugares de proveniencia y/o pertenencia, se podría afirmar que se educa en la medida en que se transmiten los patrimonios culturales y se consigue que cada sujeto, desde su predisposición a adquirirlos, se apropie de aquello que le permita vincularse con lo social. La educación es, pues, un proceso que orienta al sujeto a encontrar un lugar propio en la estructura social, pero para que se produzca es importante establecer unas condiciones previas que promuevan el trabajo educativo y que produzcan el consentimiento del sujeto a ser educado. Éstas se cumplen si se escucha como demanda lo que expresa el sujeto y a éste se le suponen unos intereses, capacidades y motivaciones propias, teniendo en cuenta que esta demanda depende de la oferta que se realice.

La función educativa será hallar puntos de encuentro entre el sujeto y la cultura, ofrecer para crear demanda, fundamento del acto educativo en el que participan sujeto y agente, ya que es necesario un trabajo de transmisión por parte del agente y de adquisición por parte del sujeto. Se podría entender el sujeto de la educación como una plaza ofertada para el acceso a la cultura, que se construye en función de unas atribuciones (capacidad y voluntad) supuestas por el agente al sujeto, y por la aceptación de éste a ocupar dicho lugar. El educador debería tratar al niño como un enigma sin intentar atraparlo en un cliché preestablecido, suponiéndole estas atribuciones, porque un niño sólo pasa a ser sujeto de la educación cuando se le suponen intereses particulares y disposición al trabajo y al esfuerzo. En cuanto al consentimiento, otras de las condiciones del acto educativo, se ha de tener en cuenta que no es un previo si no una consecuencia, porque si no ha habido acto educativo no hay consentimiento. También se ha de tener en cuenta que las formas en que consiente un sujeto son particulares y están profundamente articuladas en su historia.

Para que exista acto educativo se ha de establecer un *vínculo educativo*, algo fugaz, tal vez sólo una mirada, que deja marca; una joya cuyo brillo es entrevisto y el educador la enseña. El vínculo de la educación ata a un destino humano, a ser seres de cultura y puede servir de plataforma de lanzamiento a lo nuevo. El vínculo educativo es lo que permite resolver algo difícil que la cultura encierra, algo enigmático, que parece haber sido guardado, desde el inicio, para cada uno.

El *acto educativo* implica un movimiento de ruptura con un estado anterior, lo que le confiere de entrada un malestar estructural en la propia transmisión educativa. Se ha de aceptar que la educación no lo puede todo, para ver qué es lo que sí puede hacer, o, más aun, qué debe hacer. Una aportación del psicoanálisis consiste en mostrar que la relación con el Otro deja unas marcas en el sujeto, que orientarán su interés la búsqueda de satisfacción durante el resto de su existencia. Las marcas del sujeto son un previo para la educación y unos límites para la tarea educativa porque la educación no lo va a

cambiar. Cuando se trabaja con prejuicios, que llevan a tomar al sujeto por sus marcas, se dificulta la posibilidad de aprender. La educación se ocupa justamente de lo que no está marcado y lo específico del psicoanálisis es justamente ocuparse de estas marcas, por lo que el lugar del psicoanalista y el lugar del agente de la educación son marcos diferentes.

Es conveniente buscar los límites de la educación para conocerlos y actuar fuera de ellos. La no aceptación o la falta de concienciación de la existencia de estos límites genera frecuentemente malestar en los educadores. Otro elemento del acto educativo que confiere malestar es que se hace para introducir al sujeto en la cultura sin esperar nada a cambio. Es un acto sin garantía, que requiere confianza por ambos lados. La obligación del agente de la educación es mantener la apuesta educativa en el tiempo y no rendirse ante las dificultades ni sentirse responsable de ella, poniendo los medios para que los sujetos avancen en sus búsquedas y haciendo penetrar el espíritu científico. La función del agente de la educación debe ser la personalización de los aprendizajes para cada sujeto. Los educadores tienen una posición paradójica, por un lado deben escuchar la problemática del sujeto en su particularidad, por otro lado representan el orden social mediante la oferta de normativización que la educación comporta. La autoridad del educador se fundamenta en el saber y posibilita la transmisión. La autoridad técnica se entiende como la que admite tanto la posibilidad como el límite de la educación: mostrar las formas socialmente admitidas en que los sujetos de la educación pueden perseguir sus propios objetivos.

Podríamos citar como elemento que propicia el *fracaso de la educación*, sometida a la lógica hegemónica del poder y convertida en su herramienta, entender la educación como mera técnica dependiente de la medida de las supuestas capacidades de los alumnos, en lugar de una educación de calidad para todos los niños. No es tan importante qué se transmite, sino que la transmisión de algo difícil se produzca, porque lo que va a producir algo en términos de vínculo educativo, tiene que ver con las dificultades y sus posibilidades de resolución.

Otro elemento que contribuye al fracaso de la educación aparece cuando las intervenciones no permiten la elección ni el deseo y el sujeto se encuentra en la dicotomía entre el bien (aceptación de las normas) o el mal (la violencia como posible escapatoria). Lo normal es que el sujeto no se deje llevar y aparezca el dilema entre excluir o enfrentarse, dimitir o entrar en una relación de fuerzas. Educar es negarse a entrar en esta lógica y evitar que se produzcan dimisiones.

Una consecuencia del fracaso educativo son los problemas de disciplina de secundaria, para analizarlo es necesario ver qué ha sucedido con el vínculo educativo, dónde se han producido las dimisiones. En este análisis se puede observar que éstas ocurren tras políticas sociales de segregación basadas en la devaluación de los contenidos, la banalización de procesos y resultados y la selección de sujetos según destinos sociales ya trazados. Los itinerarios de la ESO, actualmente, trabajan en esta dirección, contraria al concepto de educación como un anti-destino, como apertura de oportunidades sociales y culturales al margen de sus lugares de proveniencia y/o pertenencia y será la educación social la encargada de invertir este proceso para dar otra oportunidad al sujeto.

Aunque socialmente el problema aparece durante la escolarización de los adolescentes porque perturba un orden dado, la propuesta alternativa pasa por restituir las condiciones del acto educativo desde la temprana infancia. La era del niño aparece cuando la era de la cultura declina y actualmente estamos en una época de transición, disolución y declinación de la cultura. Nos deberíamos preguntar por qué declina la cultura y obtendremos respuestas al fracaso educativo.

El marco educativo lo sostiene el deseo del educador que da un tiempo, que atiende a la particularidad del sujeto y no la borra con ofertas preestablecidas a modo de respuesta estándar. Cuando la educación se ve llevada a una forma de control social directo y pierde la función civilizadora, se encuentra el odio que se expresa en toda tendencia homogenizadora. El educador debe poner en juego el patrimonio cultural y velar por él, pero al mismo tiempo, debe cuidar que la particularidad del sujeto no se vea ahogada por la presión homogenizadora. La función educativa implica siempre una renuncia, un límite.

Cuando el acto educativo no se produce, es decir, cuando un sujeto no aprende puede haber un rechazo y eso es un límite a lo que el psicoanálisis llama síntoma, y que implica que algo del saber del inconsciente retorna. En la adolescencia ese retorno suele adquirir forma de rebeldía, de aislamiento, también en relación con lo escolar. Para evitar este proceso es necesario elaborar un saber y no responder con el círculo vicioso de las estrategias para obtener el aprendizaje a toda costa, porque lo educativo podría quedar enganchado en los síntomas que presenta el sujeto, en lugar de realizarse en el eje de los contenidos culturales.

Otra circunstancia que colabora en el fracaso de lo educativo es el declive de la función paterna y de la función del Estado como garante social. Se está poniendo en cuestión todo lo que sustentó el discurso de la modernidad que nació como efecto de la Ilustración. El discurso de la postmodernidad lo que hace es conculcar lo establecido en términos de las garantías sociales adquiridas, para promulgar una homogenización en términos de mercado. Esto cambia la idea misma de responsabilidad. Las nuevas formas de desprotección tocan todos los niveles porque hay una pérdida de garantías sociales.

Para concluir...

Podríamos resumir la idea de *reinventar el vínculo educativo* en pensar qué pone culturalmente en juego el agente de la educación (en referencia a contenidos, tiempos, exigencias) para causar en el sujeto de la educación el deseo de apropiación de la cultura plural que, por derecho, le pertenece. La función del educador es la de puente, articulador, disparador, si se quiere. Guiará, facilitará, pero no ahorrará el trabajo que la apropiación conlleva. Pues el educador, para educar, supone al otro como sujeto, capaz de hacerse cargo de las herencias de la cultura, del saber y del querer saber sobre el otro. Cada uno dirá hasta donde está dispuesto a llegar. Lo que se llama fracaso escolar, en general, es un no, a veces radical, y hay que ver cómo funciona. Si el sujeto no renuncia a ciertas satisfacciones inmediatas no puede aprender, pero esta renuncia se puede hacer si hay un reconocimiento en el presente y una promesa en el futuro.

La propuesta debería ser *restituir al sujeto* de la educación en un lugar protagónico y la transformación y uso de los saberes y conocimientos en juego en cada época y no de aquellos que se consideran a la medida de su cultura de proveniencia. También es necesario pensar de otra manera para actuar socialmente sin caer en la creación de guetos ni en la imposición moralizante y organizar de otra manera la responsabilidad pública en educación, eliminando el populismo psicologista que ha hecho desbarrancar a los procesos educativo reduciendo las perspectivas a lo próximo e inmediato.

Actualmente la *asunción de responsabilidades* está en entredicho, siendo fundamental que cada elemento del modelo de educación asuma la que le corresponda. Así, sería responsabilidad pública articular las cuestiones de orden general (públicas) y las cuestiones particulares (derecho a la diferencia). La responsabilidad del educador, como representante de lo social, sería articular lo particular del sujeto con las condiciones locales y las exigencias universales o de la época.

También es importante plantearse la función y responsabilidad de la escuela, ya que de ser un espacio de enseñanza y aprendizaje ha pasado a desempeñar funciones asistenciales, siendo aquellas asumidas por el mercado y las tecnologías de la información y comunicación. Así, la enseñanza que se transmite desde estos medios está basada en la cultura del entretenimiento, que cumple una función de inculcar sumisión a las masas en beneficio de las clases dominantes y provoca la educación de la ignorancia. En el estudio de propuestas para cambiar esta situación se detecta un pesimismo por parte de los intelectuales porque la nuestra es una sociedad que deja los acontecimientos públicos a su curso natural, transformando al hombre en un consumidor que tiende a una pasiva cosificación. Este pesimismo también se detecta al analizar la función de la escuela, aunque se ha de tener en cuenta que si como institución integrada en una sociedad es reflejo de ésta, es precisamente en la escuela donde se están dando alternativas a la ignorancia, gracias al esfuerzo individual de, afortunadamente, un gran número de profesores. Pero lo más difícil es ofrecer una alternativa a la obtención del placer consumista y no que el resultado de la inteligencia crítica sea la angustia de reconocer su condición y la realidad, ante lo que se reacciona con ciertas formas de inmadurez social como son la falta de voluntad de inteligencia crítica, falta de voluntad de analizar la realidad y falta de activismo social.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENDDT, H. (1996) *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona :Península
- DELGADO, M. y otros.(2003) *Exclusión social y diversidad cultural*. San Sebastián : GAKOA
- HEBE TIZIO (2003) *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis.* Barcelona. Gedisa
- MICHÉA, J.C. (2002) *La escuela de la ignorancia*. Madrid: Acuarela Libros
- NÚÑEZ, V. (1999) *Pedagogía Social : Cartas para navegar en un nuevo milenio*. Barcelona : Santillana
- SENNET, R. (2000) *La corrosión del carácter*. Barcelona : Anagrama