

GURPEGUI, J y MAINER, J (coords): *Con-ciencia social, nº 17: Formas de resistencia y modos de educación*. Sevilla. Díada Editorial. 2013. 184 pp.

Antonio Molpeceres
(Fedicaria Salamanca)

La revista Con-Ciencia Social es el órgano de expresión de Fedicaria. Tiene periodicidad anual y el número que se va a comentar es el 17. Una información más detallada sobre Fedicaria y su revista Con-Ciencia Social puede verse en esta misma web www.fedicaria.org. Allí se detalla qué es Fedicaria y sus fines, así como los órganos rectores de la revista y su estructura.

Su larga tradición ha hecho que la estructura de la revista esté muy consolidada, aunque no está cerrada a innovaciones como más adelante se comentará.

Por lo dicho, este número 17 tiene la estructura tradicional de números anteriores: Editorial, una primera sección titulada “Tema del Año”, otra sección “Pensando Sobre...”; y se cierra el número con la sección “Lecturas y Textos”. Este número consta de 184 páginas y lleva por título “Formas de Resistencia y Modos de Educación”, que da también título al editorial del número.

Este editorial tiene gran importancia al fijar la toma de posición de Fedicaria ante las depravadas políticas neoliberales del presente y da las pautas del contenido de la revista. Sin dejarse arrastrar por la indignación del momento, mira más el “tiempo largo” desde el que se contempla esta ola de privatizaciones y recortes sociales como una profundización en políticas de largo alcance que desde los años setenta en que empezó a arreciar el viento neoliberal poniendo en cuestión todo el *Estado del Bienestar* han abocado a transformar el sistema educativo anclado en un modo de educación elitista en otro de educación tecnocrático de masas donde el eficientismo guiado por expertos nacionales e internacionales subordina la dimensión emancipadora de la educación a las necesidades del mercado laboral y, más burdamente, a las simples ansias de hacer negocios privados con las necesidades públicas. Proclama el editorial que no se pretende oponer a este estado de cosas una “utopía positiva” cuyo destino, según nuestra experiencia y saber histórico, sería ser deglutida por el sistema capitalista. Se trata más bien de generar modelos teóricos y praxis de “resistencia” que permitan luchar desde las tripas del sistema contra las desigualdades de todo tipo que el sistema reproduce a la vez que moldea sujetos aptos para el mercado.

De todo esto va la primera sección, el “Tema del Año: Formas de Resistencia y Modos de Educación”, que a través de sus cuatro artículos trata de averiguar dónde estamos y explorar el espacio de las posibilidades en el que aniden posibles formas de resistencia con otros modos y otras políticas. Así el primero de estos artículos, “La crisis de la escuela como problema. Modos de educación, crítica de la crítica y formas de resistencia”, firmado por los coordinadores del número, Javier Gurpegui y Juan Mainer, es un resumen de su ponencia central en el XV Encuentro de Fedicaria de julio del 2013. Como profesores de secundaria, asumen su papel de intelectuales *específicos* o públicos como les designa H. Giroux en otro artículo de esta misma sección y, en virtud de tales, analizan el presente de la educación como plenamente inmerso en el modo de educación tecnocrático de masas con las características ya mencionadas en el Editorial. Desde mediados del siglo XIX hasta la década de los setenta, el modo de educación podemos calificarlo de elitista y su característica principal es una doble vía educativa que determinaba desde la infancia quienes serían educados como fuerza de trabajo y quienes cómo élite dirigente. La LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Enseñanza) no es un regreso a ese pasado, sino una vuelta de tuerca más en políticas practicadas desde los años setenta, tanto por gobiernos neoconservadores como socialdemócratas, tanto aquí como en países de nuestro entorno, de la OCDE. Y no hay arcadias a las que regresar, ni que reivindicar porque lo anterior al 70 es aún peor. Ante esta situación y al pretender armar un modelo teórico que dé una cumplida respuesta se ven en la necesidad de reconocer que la izquierda está dividida y prisionera de una serie de contradicciones,

aporías, que les hace cuestionar hasta qué punto esta escuela, la cultura que en ella se produce, y que ahora defendemos no es responsable de los propios males que padece, del triunfo de ese pensamiento único que anestesia todo lo que supone luchar contra las desigualdades y la alienación. Y van desgranando contradicción tras contradicción como la que supone criticar un escuela de propiedad estatal que fabrica sujetos sumisos y apáticos y luchar contra la privatización de esa escuela por parte de los mercaderes en bienes sociales. Y alertan del peligro que supone agruparse tras consignas que tienen virtudes mediáticamente movilizadoras, pero encierran el peligro de ser interpretadas como reivindicación de aquello contra lo que se lucha: “La educación no es gasto, es inversión”, o “Por una escuela pública de calidad” no hay que forzarlas mucho para que sean el estandarte de los valores de la derecha neoliberal. Y en su modelo teórico huyen de concebir la escuela como un aparato mecánico (comeniano) perfectamente ajustado, ya sea para cumplir funciones seráficas de emancipación del ser humano o diabólicas de esclavizarlo. Se inspiran en una concepción de la escuela como *cultura escolar* o como *campo* de luchas y tensiones en el que los dominantes hegemónicos dilucidan sus intereses, pero en el que los dominados también pueden construir sus alianzas en esa lucha de todos contra todos. Y es en los intersticios de estas luchas donde se puede descubrir el espacio de las posibilidades que, hoy día, no pasa por la contraposición de una utopía positiva alternativa al pensamiento único imperante, sino más bien por construir redes de *resistencia* allá donde surgen los mil y un problemas que salpican nuestra sociedad. La escuela no tiene por qué ser el epicentro de estas redes, sino que hay que abrirse a la *esfera pública* de Giroux, o al *espacio público* en terminología de A. Novoa, en alianza con agentes culturales de todo tipo. Pero estas ideas se desarrollan con más detenimiento en los artículos siguientes.

Antonio Novoa, profesor de la Universidad de Lisboa, divide su artículo, “Pensar la escuela más allá de la escuela”, en dos partes. En la primera explica los procesos definitorios de la transición de la escuela del siglo XIX a la del XXI. Para entender esta transición hace falta una doble mirada desde arriba y desde abajo, así como desde dentro y desde fuera. Por arriba se ha considerado la enseñanza como cuestión de estado para crear identidades de nacionales, para formar una unidad de mercado. Desde abajo, generando una necesidad de cultura como trampolín para la movilidad social. Desde dentro, la emergencia de la modernidad pedagógica construye la razón pedagógica como portadora de dinámicas de progreso y cambio: se trata de formar el ser racional y razonable. Y desde fuera, la escuela es el aparato de homogeneización cultural y control social. La pedagogía es el puente de unión entre el gobierno del estado y el gobierno del sujeto. Ya en la segunda parte de su artículo, Novoa proclama que el triunfo desde los años 70 de educación de masas en todo nuestro entorno cultural está en crisis por culpa de la era de la tecnología digital. Y esta crisis no sigue la senda predicha por Iván Illich de una *sociedad sin escuela*, sino todo lo contrario, una *escuela sin sociedad*. En efecto, nuestros centros, currículo, horarios y metodología pedagógica están diseñados para unos alumnos que ya no existen. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación establecen formas de distintas de relacionarse con el conocimiento y las personas. Liberados de ataduras técnicas nos facilita la invención, la creación, la “inteligencia inventiva”. La cuestión ya no es el conocimiento en sí, sino como nos apropiamos de él y como con él nos relacionamos y transformamos. Y esta perspectiva abre un nuevo abanico, un nuevo espacio de posibilidades no exento de peligros. Mercaderes de toda laya están prestos a colonizar ese espacio que se abre mediante la privatización y tecnologización del mismo. Resistir ya no puede ser defender lo que existe, “sino luchar por una escuela que responda a los ideales públicos de democratización, de inclusión y de diversidad...”. El problema no son los conocimientos técnicos informáticos, “ni los exámenes, ni la evaluación de los profesores, ni las dimensiones de las clases ni otros aspectos de gestión de la escuela. La cuestión reside en dos puntos y solo en dos: la existencia de narrativas compartidas y la capacidad de estas narrativas para dar sentido a la educación” en cita de Neil Postman. Se nos impone un triple reto: Adueñarse del nuevo espacio público de la educación; redefinir el papel del Estado en esta espacio público y modernizar la pedagogía “mediante nuevos conceptos y realidades que la definan a partir de la creatividad y la inteligencia, en sus múltiples significados”.

En el contexto de recortes y privatizaciones, Nico Hirtt, profesor belga de matemáticas y sindicalista, experto en las políticas educativas de la UE, enfila y afila sus argumentos contra el dogma del “capital humano” en su artículo “Educar y formar bajo la dictadura del mercado de trabajo”. Este dogma ha alimentado desde los años sesenta el discurso de la obligatoriedad y gratuidad de la educación y reduce la educación a “un instrumento de las políticas económicas”. Conseguida la obligatoriedad, la gratuidad ya veremos. El coronel gubernamental sí tiene quien le escriba sus reformas educativas. Si leen el artículo, en 14 breves páginas recibirán un curso acelerado de como escribir la LOMCE al dictado de la OCDE, así como todas las reformas educativas que en el mundo han sido desde los 70. A la moda pedagógica del momento le queda las zarandajas del constructivismo, educación comprensiva, integradora...; y al negro del gobierno de turno, poner con más o menos salero, eso va en gustos socialdemócratas o neo-liberales, un poco de democracia por aquí, una pizca de libertad por allá y responsabilidad, mucha responsabilidad: “La enseñanza tiene como único fin «preparar ciudadanos europeos capaces de aprender, motivados y autónomos», pero «la responsabilidad de seguir aprendiendo incumbe a los individuos» que tendrán que «responsabilizarse de su formación con el fin de mantener al día sus competencias y conservar su valor en el mercado de trabajo»”. Y para remate, tenemos unos llamados expertos que susurran al oído de los ministros de Economía/Educación que en su bola de cristal aparece que “elevando en 25 puntos los resultados medios PISA de todos los países miembros, se conseguiría «un beneficio acumulado de PIB del orden de 115 billones de dólares a lo largo de la generación nacida en 2010»”. No indican quién se haría con ese botín, pero no hace falta. Y los susodichos ministros babean de deleite cuando estos mismos expertos les dicen que esto no costará nada, que los gastos en educación no influyen en la calidad, que todo consiste en hacerlo mejor con menos medios. Nico Hirtt concluye amargado “Pero la principal víctima es el joven que sale de la escuela. Se habrá hecho de él un trabajador adaptable, no desarrollando su comprensión del cambio, sino quebrando su capacidad de resistencia al cambio; no a través de una emancipación cultural, sino por medio de una privación de cultura”.

Henry Giroux da un giro en su artículo “Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino”. H. Giroux, otro ex-profesor de matemáticas e historia, actualmente ostenta la cátedra de Cadenas Globales de Televisión en la Universidad McMaster. No se detiene mucho en su descripción, pero da por hecho una ofensiva total del neoliberalismo contra la democracia, incluso en su versión formalista de democracia burguesa para vaciarla de todo contenido de justicia, igualdad, solidaridad y libertad. Todo sometido a las reglas del mercado, la supervivencia del más fuerte, la demolición de las ideas de la Ilustración. No se trata sólo de hacerse con los gobiernos, sino con las conciencias. ¿Que se puede hacer cuando los poderes económicos son más fuertes que las instituciones públicas? Resistir. *Resistencia* en todos los frentes, evidentemente también en el educativo, pero no de forma aislada sino en coalición con toda la *resistencia*. Los profesores, como intelectuales públicos, tienen el deber de profundizar en su antigua pedagogía centrada en la transmisión de conocimientos para transformarla en una *pedagogía crítica* que, sin abandonar la transmisión, se centre en la relación de esos conocimientos con el poder, de cómo transformarlos en armas de *resistencia* contra la ofensiva neo-liberal.

La segunda sección, “Pensando Sobre...Lecturas y usos de la obra de Michel Foucault” parece que se aleja del Tema del Año, de la resistencia, pero ya se verá que seguimos hablando de lo mismo con otros medios. Foucault es un autor de cabecera para muchos miembros de Fedicaria y buena parte de los análisis que se producen en su seno tienen su sello, pero murió en 1984 y la sección no se centra en ninguna de las entrevistas que concedió en vida sino en sendas entrevistas a dos conocedores de su vida y obra. Estas entrevistas van precedidas de dos notas de presentación y dos artículos que analizan las distintas lecturas que se pueden hacer de Foucault.

El primero de estos artículos, “Las mil y una inquietudes de la obra de Foucault” va firmado por Raimundo Cuesta, miembro del Consejo de Redacción de la revista, profesor e historiador sobre temas educativos. Cuesta nos alerta sobre ese tipo de lecturas que toman al autor “como un todo” ya

sea en su vida o en su obra, como “lo tomas o lo dejas”; o como un depravado que partiendo del error, al final de sus días encontró la luz neo-liberal, o el santo laico luchador contra todo tipo de opresión; o como un buscador de la verdad que en su “camino de perfección” pasa por las etapas de la arqueología del saber, la genealogía del poder, para llegar finalmente a dar lo mejor de si mismo con las tecnologías del yo, con el cuidado de si, con su ética, dando por sentado que “lo último es lo mejor”. Nada tiene que oponer Cuesta a ese tipo de lecturas que para dar sistematicidad y coherencia a la lectura del autor clasifican la obra en etapas como las anteriores o similares, pero reconociendo que se trata de una interpretación *a posteriori* como hace Francisco Vázquez, entrevistado más adelante, sin caer en el *mito de la coherencia*, en creer que este autor, o cualquier otro, diseñó desde su más tierna infancia el camino que le llevaría a su meta. Claro que frente a la interpretación de Vázquez que considera que las etapas en las investigaciones foucaultianas giran en torno a la interpretación del sujeto, otros lectores pueden interpretar que se trata más bien de investigaciones en torno al poder, o en torno cualquier otro tema, o simplemente que no giran en torno a nada, que no hay coherencia, lo que no empece para que cada texto tenga su interés. Cuesta reconoce su gran deuda intelectual con Foucault pero no se reconoce entre los “foucaultistas” que se dedican a descifrar los misterios de la obra de Foucault, ni entre los “foucaultianos” académicos que hacen exégesis de sus textos, sino entre sus “utilizadores” que usan la “caja de herramientas” legada por Foucault “para el conocimiento crítico del presente”. Y pertrechado con esta caja, huye tanto de teorías totales que aherrojan la interpretación de la realidad, como de la desnudez teórica del empirismo que nada explica. “La obra de Foucault invita a una suerte de bricolage conceptual, o sea, a considerar sus productos intelectuales no como una totalidad preestablecida y acabada, sino como una realidad incompleta de la que hay que tomar fragmentos, sobras, trozos...”. “La modestia, pues, ha de ser la divisa que imprima carácter a la lectura de Foucault” aconseja Cuesta y, como toda lectura es una reconstrucción, incita a los lectores a que reconstruyan, reinventen a ese Foucault que él mismo animaba a un “uso libérrimo de su obra”, ya sea como los postmodernos USA “para ofrecer una resistencia teórica a las secuelas de revolución conservadora”, o para reconvertirse en “intelectual específico” comprometido en luchas sociales concretas en las que sus conocimientos sean útiles para la *resistencia* contra el poder dominante. Hay muchas y muy diversas maneras de leer a Foucault y entender con sus categorías la *resistencia* contra el capitalismo.

El siguiente artículo es la traducción de una conferencia del eminente sociólogo francés Robert Castel, muerto en 2013. En el artículo titulado “Michel Foucault y la historia del presente” se reconoce como un privilegiado por su conocimiento directo de Foucault y declara compartir su manera de abordar los problemas bajo el prisma genealógico. Es siempre el presente el que nos preocupa y acucia. Pero el presente está cargado de historia y son sus transformaciones, su evolución en el tiempo lo que le hace inteligible. “Comprender lo que acontece hoy es hacer *la historia del presente*”. En oposición a la mayoría de sus colegas sociólogos que practican una sociología cada vez más “objetiva”, más empírica o pragmática y, en virtud de su “neutralidad”, cada vez se desdibuja más su poder de denuncia, reivindica una sociología entendida como *historia del presente*, o como *problematización de lo contemporáneo*. La realidad no se reduce a datos estadísticos, sino más bien de *configuraciones problemáticas*. Propone una sociología crítica.

Pasamos así a la “Entrevista con Fernando Álvarez-Uría”, sociólogo crítico, alumno de R. Castel y catedrático de Sociología en la Complutense madrileña. Introdutor en España del Foucault más combativo, autor de numerosos textos sobre Foucault, pero sobre todo “utilizador” del método genealógico foucaultiano en muchas de sus investigaciones iniciales. Le entrevista Raimundo Cuesta. Recuerda sus años de formación en la Universidad París VIII, en cuyo departamento de sociología estaban sociólogos próximos a Foucault, incluido su compañero Daniel Defert, pero sobre todo la efervescencia del clima intelectual parisino, la transmisión de la pasión por el conocimiento, de un pensamiento para la acción. A la admonición que hace Rafael Huertas, por boca de Cuesta, de la necesidad de revisar los enfoques basados en la “perspectiva del control social” de raíz foucaultiana contesta que hoy no escribiría lo que en los años 80, pero aquello ayudó

a mitigar ciertos problemas en los manicomios, y aún hoy día sigue creyendo en la validez del enfoque genealógico. Las teorías son propias de su tiempo y para su tiempo, no al revés. Al recordar su paso por la Editorial La Piqueta con su colección “Genealogía del poder” en la que presentaron en España al Foucault más político y radical cuando el Foucault vivo estaba a punto de convertirse en objeto de estudio académico, reconoce que la intención al dar a conocer a Foucault y otros pensadores era propiciar nuevos análisis críticos al servicio de los potentes movimientos sociales de la época. Pero la lógica de los partidos se impuso, los movimientos perdieron fuerza y la transición se cerró sin consolidar una democracia avanzada. “En este sentido, el 15M me parece que no sólo socializa a los jóvenes en la cultura de la resistencia, señala a la vez la necesidad de encontrar caminos para hacer frente al imperio del capitalismo financiero”. En cuanto a los académicos, cree que la cantidad de estudios sobre la obra de Foucault está en proporción inversa a los estudios hechos con su forma de enfocar los problemas. La lectura de Foucault indujo a muchos un nuevo estilo de pensamiento, “el final de la inocencia”, de que no hay emancipación personal sin cambio social; aunque otros se quedaron en una lectura mecánica y reduccionista radical que les llevó estar en guerra contra todo y “vivir el en el narcisismo de la de la excepcionalidad singularizada”. Interpelado por si en su deriva hacia una concepción más moderada de la genealogía radical inicial intervino el propio “deslizamiento de Foucault hacia posiciones críticas más blandas respecto a su idea del poder y los procesos de subjetivación”, responde que la vida social cambia y nosotros con ella. No tiene sentido analizar un problema acudiendo a respuestas preestablecidas en el catecismo de turno. En la revista Archipiélago estaba entre las posiciones reformistas y posibilistas frente a los que estaban contra todo porque “Estar contra todo nos parece que lejos de ser una forma de resistencia se puede convertir en una posición fácil..., elitista”. Todo el giro está en su percepción del *Estado del bienestar* que pasó de denominarlo *Estado benefactor* a *Estado social*. “El modelo europeo del Estado social keynesiano... no es la panacea, pero tampoco es propiamente hablando el capitalismo, pues el Estado domestica al mercado, y lo subordina a los intereses colectivos... Yo creo que el reformismo puede ser a la larga revolucionario...”. Aprecia el entrevistador ciertos flancos débiles en sus trabajos de los noventa, como cuando pasa a reducir lo genealógico a una sociología atenta a lo histórico. Cree Cuesta que sería mejor mantener la equivalencia entre método genealógico y pensamiento crítico, entendiendo como tal la negación y problematización de lo dado. ¿Puede olvidar el método genealógico la perspectiva nietzscheana? Disiente Álvarez-Uría. Se reafirma en entender “la genealogía como una forma específica de historia, como una historia de los problemas de nuestro presente. Reconocer las contribuciones de Nietzsche al método genealógico “no significa que toda genealogía tenga que ser nietzscheana, y menos aún que todo trabajo crítico tenga que ser genealógico... El investigador social tiene que estar abierto a todos los instrumentos que le permitan objetivar y profundizar en la naturaleza de los problemas que se plantea e intenta resolver”. Cuesta se interesa por la opinión que le merecen los problemas que plantea en su artículo de este número: Interpretar al autor y su obra como un todo, o lo contrario de trocear al autor en las partes que más nos convengan; de considerar la obra como un camino de perfección en el que lo último es lo mejor, ¿existe esa progresión hacia lo mejor? Álvarez-Uría cree que hay muchas aproximaciones a Foucault y, si todas pueden ser válidas, no todas son igual de valiosas. A él le han interesado las contribuciones de Foucault vinculadas con demandas sociales. Y muestra su acuerdo con Cuesta en que estas contribuciones se centran en *La historia de la locura en la época clásica*, en *Nietzsche, la genealogía, la historia*, en *Vigilar y castigar*, en *La verdad y las formas*; y *La voluntad y el saber*; a las que añadiría *El nacimiento de la clínica*. Pero no desdeña cuestiones colaterales como la modernidad en los países hispánicos, entendida esta modernidad como “el descubrimiento del género humano, es decir la superación de las religiones, con la superación de la dialéctica fieles o infieles...” Insiste el encuestador sobre si su deriva hacia posiciones socialdemócratas no han mellado el filo crítico del pensamiento; y el entrevistado opina que debería superarse la crítica marxista hacia el Estado social, que “la defensa de las conquistas sociales logradas tras años de esfuerzos y de combates, la defensa y desarrollo del Estado social de Europa, no solo debería ser una reivindicación socialdemócrata, sino un espacio común para todos los ciudadanos que defienden la democracia social y política”. Asiente el

entrevistador, pero se pregunta si ello no supone renunciar a una crítica profunda a todos los modelos sociales capitalistas. Y responde “Creo que las críticas fueron, y siguen siendo, necesarias para avanzar y no retroceder en el camino de la democracia. Lo que discuto es que las críticas sean más radicales por el hecho de que satisfagan más nuestra autoestima... El baremo para medir el valor de una crítica no la da el investigador, la da la demanda social en determinadas condiciones socio-históricas”. Cierra sus preguntas Cuesta preocupándose por el papel del “intelectual específico” reivindicado por Foucault y la percepción de su declive como protagonistas de discursos alternativos en la esfera pública actual ¿En qué puede consistir la tarea de resistir en el campo de la educación en la coyuntura actual de contrarreforma de la contrarreforma? “¿Volver a Foucault tiene algún sentido aquí y ahora?”. No cree el entrevistado que se dé ese vacío, sino un relevo generacional que no va a tener las cosas fáciles, que tendrá que pelear. El futuro es de intelectuales colectivos, como Fedicaria, de “equipos de análisis e intervención que actúen en defensa de la verdad a partir del rigor epistemológico y metodológico, es decir, a partir de criterios científicos. El campo científico es un campo por el que merece la pena luchar contra los fabricantes de mixtificaciones...Me gustaría creer que para los sociólogos Foucault será durante mucho tiempo una fuente de inspiración, pero lo que no tiene sentido es sacralizarlo...” y termina diciendo que hacen falta más colectivos de intervención que defiendan que hay que “transmitir a los estudiantes la pasión por el conocimiento, y a la vez un compromiso fuerte en favor de la búsqueda de la verdad... Respetar a los estudiantes está reñido con el adoctrinamiento”. Y ante los abusos de cierta profesora al glosar la figura de Foucault exclama “¡ Los usos de los grandes hombres también pueden derivar en perversiones!”.

La segunda entrevista, que cierra esta sección, es a Francisco Vázquez, especialista en filosofía contemporánea española y francesa y catedrático de Filosofía de la Universidad de Cádiz. Ha escrito varios libros sobre Foucault, pero sobre todo es otro “utilizador” de la caja de herramientas foucaultiana, pese a considerarla insuficiente. Le entrevista Vicente M. Pérez. Se interesa el entrevistador por la influencia de Foucault tanto en su posición investigadora a la hora de usar el método genealógico al abordar los problemas, como de su actitud política a contracorriente en favor de los dominados, de los que resisten y sufren. ¿Ha variado el uso de Foucault a lo largo de su trayectoria intelectual? Recuerda Vázquez que, dada su pasión por la historia, su elección de Foucault para su tesis tenía motivos instrumentales, de apoderarse de su “caja de herramientas” para contrastarla con la de los historiadores, y su uso posterior. Pero al usarla observó ciertas limitaciones que le llevaron a ampliar esta caja con la de Pierre Bourdieu, todo un descubrimiento. No estaba interesado por la recepción academicista que confinaba a Foucault al comentario de textos, más teniendo en cuenta que era una lectura neonietzscheana que alejaba a Foucault de la ciencia y la racionalidad. Vincula la obra de Foucault con el legado de Durkheim e incluso con la filosofía analítica. Su desafío personal era “maridar la investigación histórica de corte foucaultiano con las exigencias de prueba que competen a todo trabajo científico...Foucault es un clásico ... y además un representante de las Luces, de eso que se ha dado en llamar la «Ilustración radical»”. Vicente M. Pérez se interesa por la aparente contradicción entre su percepción de Foucault como aquel que “opta por estar del lado de los que resisten y sufren...”, mientras que Moreno Pestaña señala que “en ningún momento, en ninguno, se pregunta por los efectos de desigualdad social del neoliberalismo”. Y abunda en que es frecuente interpretar que a partir de 1976 el interés por la ética del individuo se hace en detrimento de su apoyo a la izquierda militante, de forma que “el último Foucault llega a justificar el modelo de gubernamentalidad neoliberal...”. Para Vázquez no hay contradicción, y comparte el planteamiento y conclusiones de Moreno Pestaña. Es indudable el compromiso de Foucault en la década de los 70 alentando nuevos movimientos sociales, presos, locos, gays, lesbianas, racismo, inmigrantes...Pero Foucault siempre está muy apegado y próximo a la coyuntura y, por tanto, adopta posturas muy arriesgadas que a posteriori se demuestran erróneas. La crítica del presente juega malas pasadas en apuestas de futuro. Acierta Moreno Pestaña en desmitificar a “Saint Foucault”, pero lo relevante es si las herramientas que proporcionó para el análisis de la racionalidad neoliberal siguen siendo válidas o no. Para Vázquez esas herramientas

siguen siendo muy válidas, aunque insuficientes. A toro pasado todo es muy sencillo, pero cuando se hicieron patentes los perversos resultados de las políticas neoliberales Foucault ya llevaba varios años criando malas. Ahora el entrevistador se interesa por el “pluralismo racional” foucaultiano, que según “tú mismo... ha llevado a avalar a sus críticos, principalmente a Habermas y sus discípulos, la acusación de relativismo...” Aunque la crítica habermasiana es una enmienda a la totalidad al pensamiento postmoderno en el que, con más o menos acierto, se inscribe a Foucault. ¿Cómo justificar sus elecciones militantes desde un relativismo que declara su indiferencia valorativa ante los distintos tipos de racionalidad? Vázquez disiente profundamente de esa lectura de Foucault como postmoderno y relativista. Tras la estela de Habermas, se ha interpretado erróneamente que “el pensador francés proponía una nueva teoría del saber, del sujeto y del poder, una teoría pluralista de la racionalidad que desacreditaba todo intento de fundamentar la acción política sobre normas de validez universal, abocando finalmente al relativismo”. Pero no pretende proponer teorías, sino que su trabajo se plasma en análisis concretos, croquis, mapas del campo de batalla, fríos y neutros, descriptivos, no normativos. Y después se articulan con intervenciones políticas que sí están orientadas por elecciones valorativas. Todas las racionalidades tienen peligros intrínsecos, pero no todas son igualmente peligrosas. Disiente de Habermas de que se puedan postular relaciones comunicativas ajenas al ejercicio del poder, de que a priori se pueda arbitrar entre posiciones contendientes. El poder está siempre presente, pero sin demonizarlo, sin él no hay ejercicio de la libertad. El peligro está en que el poder tiende a convertirse en dominación, en cercenar la autonomía del otro. Y es cierto que Foucault entiende el saber como mero efecto del poder, pero esto es sólo aplicable a aquellos saberes que no han sabido independizarse de las tecnologías políticas que les hicieron posibles (sexología, criminología...) pero en absoluto aplicables a disciplinas que se dotaron de formas autónomas de veridicción como la física, biología... Y remata “El que busque caldo de cultivo para el relativismo epidémico o moral, mejor que no lea a Foucault”. Le inquieta al entrevistador que la reacción se aproveche de la teoría social crítica poniendo en duda así el carácter emancipador del pensamiento crítico. Vázquez no está de acuerdo. Fraga Iribarne utilizó el panoptismo foucaultiano para criticar la reforma fiscal de Fernández Ordóñez y eso no convierte a Foucault en un cripto-ideólogo de Alianza Popular. Los croquis y mapas para la batalla tienen un uso polivalente y eso no los hace malos, sino todo lo contrario. “El buen croquis no representa al mundo conforme a nuestros deseos; es un modelo, un diagrama que permite organizar ciertos hechos y entender cómo funcionan las cosas. Su utilización polivalente revela su idoneidad a la hora de representar determinados aspectos de la realidad...”. Pide el entrevistador que aclare los peligros del uso deshistorizado de conceptos foucaultianos como la biopolítica. Vázquez no quiere entrar a fondo, pero quiere dejar constancia que Bauman, Agamben y otros representan muy bien a eso que J. C. Passeron ha dado en llamar “hermeneutas salvajes”. Mediante un recurso abusivo de la etimología “se limitan a exhibir una suerte de ontología transhistórica, una filosofía de gran formato, presentando «la biopolítica» como destino inherente a la modernidad occidental...Agamben la convierte en un fetiche atemporal...” Está mucho más de acuerdo con las lecturas y utilización que hacen “en eso que se viene denominando *History of the present Network*” mediante “análisis muy delimitados empíricamente” sin pretensiones de un “horizonte histórico totalizador”. Prefiere esos modestos estudios al “Gran Estilo meditativo” de Agamben y otros, aunque comprende que los profesionales de la filosofía se sientan más cómodos con este enfoque filosófico que remite a los clásicos del pensamiento y la literatura, antes que lidiar con la genética postgenómica y los engorros de las rutinas de las pólizas de seguros. La mirada ahora del entrevistador se dirige a cómo la “caja de herramientas” foucaultiana ha sido muy útil en el pasado al entrevistado en su trayectoria intelectual ubicándose en la corriente *History of the present Network* que desde la década de los 90 utiliza esta caja para el diagnóstico del orden político neoliberal. Pero en el grupo de investigadores que actualmente dirige el entrevistado, «escuela de Cádiz» en denominación de Jacobo Muñoz, no parece que sea Foucault un autor fundamental, a pesar de que la preocupación por la historia esté muy presente, presencia que no es habitual en la mayoría de los sociólogos actuales. Vázquez defiende un cierto eclecticismo conceptual. Lo importante no es ser fiel a uno u otro autor, sino comprender los hechos. Para ello en

cada caso hay que construir un modelo y unas veces el álgebra conceptual foucaultiana viene muy bien y otras no. “Pienso que uno debe encontrar los métodos y los enfoques más adecuados al objeto que trata de comprender... no aplicando a toda costa un corsé teórico predeterminado”. Lo que define a esa escuela de Cádiz “es precisamente este eclecticismo y esa hibridación de filosofía y ciencias sociales”. Según dice Vicente Pérez, en Fedicaria se propone una didáctica crítica y una crítica de la didáctica inspirándose, entre otros, en el legado foucaultiano, y piensa otras formas de escolarización, en definitiva, resistir. Para ello se quiere convertir a Fedicaria en una suerte de “intelectual colectivo” constituido por profesores y profesoras convertidos en “intelectuales específicos” ¿Cuáles serían las funciones de este colectivo? Opina Vázquez que, en estas horas de deterioro de los derechos ciudadanos, plataformas como Fedicaria parecen imprescindibles. Fabricar mapas del campo de batalla tan necesarios ahora, renovar la forma de pensar esos derechos ciudadanos, mostrar el carácter transversal de las luchas actuales (educación, sanidad, asistencia social...) y, por último, mantener el ejemplar carácter colectivo y desjerarquizado, son los grandes retos de Fedicaria. Y no podía faltar la referencia a la LOMCE ¿qué hemos hecho para merecer esto? Para Vázquez la LOMCE ilustra muy bien algo de lo ya dicho “asumir la existencia de formas múltiples de racionalidad no implica considerarlas a todas igualmente peligrosas”, siempre podemos empeorar. La LOMCE, no tanto como privatizar el sistema educativo, pretende plegarlo a las exigencias del mercado y convertirlo en una máquina de fabricar “empresarios de sí mismos”. Y para llegar aquí habría que preguntarse por la responsabilidad de la LOGSE, si su falta de compromiso con los valores cívico-republicanos, “no ha ido preparando el terreno para ese nuevo salto «revolucionario» que nos conduce a una suerte de nacional catolicismo y de genuflexión”.

La tercera y última sección, “Lecturas y textos”, es una innovadora forma de aproximarse a la lectura de diversos autores. No se trata de resumir y valorar un determinado texto como las típicas reseñas, sino de reflexionar sobre un tema al hilo de un conjunto de lecturas conexas. Esta prometedora forma de acercarse a unos textos ha de superar, a mi entender, dos pequeños escollos que se presentan en este número: de alguna forma debería quedar claro cuáles son los textos que inspiran las reflexiones diferenciándolos de otros textos que se citan de pasada; el texto relativo a Lacan es más propio de una revista de especialistas o en Lacan o de un número monográfico dedicado a ese autor. Por lo demás los artículos guardan cierta relación con la temática general del número, aunque unos más que otros.

Así el artículo “Docentes, familias y alumnos en las políticas educativas neo-liberales”, firmado por Javier Merchán, complementa al de N. Hirtt. Hace un rápido repaso de las características de las reformas en el mundo desde los noventa: mundialización de las políticas educativas auspiciadas por organismos internacionales que han asumido el neoliberalismo como ideología de cabecera, reconceptualización de la educación centrada en su papel para el crecimiento económico -teoría del capital humano-, privatización de los servicios, introducción de la lógica mercantil, nuevas formas de gestión centradas en resultados, el control y la rendición de cuentas. Bien saben los responsables de estas políticas lo refractarios que son los sistemas, incluido el educativo, a los cambios, lo que origina múltiples fracasos de las reformas legislativas. Por eso se han dotado de instrumentos de control para asegurarse la conducción de centros y profesores. Pasa así a cómo han incidido estas políticas en profesores, alumnos y familias. Para Merchán es la función docente y la identidad de su profesión la que más se resiente por estas políticas: más exigencias, más control y devaluación de sus conocimientos son un cóctel de difícil digestión, a lo que se suma la conversión de las direcciones de centros e inspección en gestores a los que se les encomienda el logro de objetivos numéricos. No les va mejor a las familias y alumnos para quienes la educación apenas tiene un valor intrínseco, y sólo la justifican por su potencialidad para alcanzar un estatus determinado. Las políticas neoliberales no han hecho más que afianzar esa relación mercantil con la educación y el conocimiento. Pero la mercancía que se vende está averiada pues la inflación de los títulos los ha evaluado y, por tanto, ya no dan lo que prometen. Y ante esto sólo se les ocurre resolverlo mediante las restricciones de toda índole a los títulos valiosos.

“Actos impuros. Henry A. Giroux como crítico cultural” es un artículo de Javier Gurpegui que ilustra cómo entiende H. Giroux la *pedagogía crítica* que propone en su artículo ya comentado. Bien es cierto que Gurpegui se ciñe a la labor de Giroux como crítico de medios de comunicación, pero vale como muestra. Tras constatar la insuficiencia del estructuralismo para dar cuenta de la resistencia, del conflicto, al construir un sujeto universal transhistórico, Giroux recurre al concepto de “campo cultural” para explicar la tensión entre estructuras y participación humana. Para construir una alternativa a la esfera pública burguesa se precisa distinguir entre la escolarización al servicio del Estado y la educación, concepto mucho más amplio que tiene lugar en las instituciones culturales, movimientos sociales o medios de comunicación. Es ahí en ese concepto amplio de educación donde los medios, y el cine en particular, juegan su papel. Una reforma educativa radical tiene este horizonte de la esfera pública y se ha de contar no sólo con los profesores sino con todos los trabajadores culturales: actores, periodistas, escritores, profesores... Este es el ámbito de la pedagogía crítica. El cine es parte de ese discurso público y contribuye a configurar conductas y actitudes públicas de forma consciente o inconsciente. Y descendiendo a temas de presencia recurrente en estos medios, se observa cómo para Giroux lo relevante son los contenidos, los argumentos y no las formas. Su análisis es más una sociología de la recepción de los productos culturales que el análisis académico de su red de significados, de la forma de producción. Gurpegui señala algunas objeciones a los planteamientos de Giroux. Al quedarse en tierra de nadie entre el estructuralismo y el culturalismo favorece una idealización de esos campos de la esfera pública como decisivos para el cambio. Se vislumbra la alienación, pero no se alumbraba el camino para la emancipación. Y también es discutible ese planteamiento donde descarta los estudios académicos sobre el cine, interesándose únicamente por el potencial como forma de pedagogía cultural para conformar identidades, valores y prácticas. Dando un giro, para Gurpegui, Giroux se aferra a los Estudios Culturales señalando con ironía que los Estudios Culturales hacen del conocimiento un “acto impuro” políticamente comprometido. Los Estudios Culturales son utilizados para defender una posmodernidad que asuma los valores más progresistas de la modernidad pero afirmando la supremacía de la política. Su crítica a la modernidad se fundamenta en su arrogancia epistémica, su fe en la certidumbre, en lo universal, objetivo... desde cuya posición es imposible comprender “el carácter indeterminado de la economía, el conocimiento y la identidad”. En la escuela “moderna” se “legitiman una fe inquebrantable en la racionalidad cartesiana... y se prioriza...el capital cultural de los estudiantes de clase media”. En esta escuela se esgrime el argumento de autoridad y la organización del conocimiento en disciplinas y no la experiencia de los alumnos y profesores como participantes en la esfera pública, no aceptando como válido el conocimiento basado en la cultura popular, pese a que es el que los alumnos practican de hecho. En el ámbito español los Estudios Culturales suelen enmarcarse en la posmodernidad. Y Gurpegui enfrenta a Giroux con los que cuestionan estos planteamientos postmodernos como pueden ser Imanol Zumalde y, de forma más mitigada, José Luis Brea. Critica Zumalde que el estructuralismo ha sido sustituido por una “hermenéutica a la carta” para generar interpretaciones caprichosas vinculadas a factores ideológicos. Pero para Zumalde la significación de una película es “un proceso perfectamente reglado de interacción entre una obra y su lector, en el que éste último baila al son de la primera”. El significado es una propiedad inmanente al texto y de él debe partir la crítica ideológica. Y Brea advierte que “los Estudios Culturales no deberían incurrir en la ilusión de que están aprehendiendo, sin mediación académica alguna, las prácticas sociales, o incluso incidiendo sobre ellas, por mucho valor ideológico que tengan los trabajos de Giroux y otros...”.

“Pensar el silencio. Reflexiones para educar contra la barbarie” va firmado por Alejandro Martínez Rodríguez. Reflexiona sobre la evolución de la Historia como disciplina académica desde fines del XIX hasta el giro que supuso la implantación de un paradigma postmoderno al que se resisten aún los historiadores. La Historia siempre fue política, antes de forma encubierta y de forma excesivamente frecuente como discurso de los vencedores, y ahora a cara descubierta, llegando a negar el carácter científico del discurso historiográfico y equiparándolo a una suerte de género literario. Aunque este giro fue meramente metodológico, el hecho de poner de manifiesto la carga

ideológica que hay tras el discurso historiográfico abrió el camino para que se desarrollara un concepto de Memoria como alternativa a la Historia tradicional, que trata de sacar a la luz la historia de quienes no han podido contarla, de los vencidos, de los que fueron silenciados. La contraposición memoria-Historia no es una discusión metodológica sino un trasunto moral. Y ya que las ciencias sociales han asumido en buena parte este giro, se puede decir ahora que en las aulas se practica ya una suerte de *Historia con memoria*. Al historiador durante muchos siglos se le asimilaba como una especie de juez que, al elegir los protagonistas de su relato y el relato mismo, impartía una forma de justicia, o más bien de injusticia al ser cómplice del poderoso. Hoy vuelve a ser juez “haciendo suyo ese... aliento mesiánico que permite reabrir heridas cerradas en falso o devolver la voz a quienes fueron acallados...”. Justicia y reparación y un imperativo anamnético de educar contra la barbarie. Después de Auschwitz nada puede ser igual y se “nos requiere constantemente permanecer vigilantes en el esfuerzo por evitar cualquier atisbo de repetición de tal barbarie”. El ejercicio del recuerdo ya no es una mera opción, sino una obligación ciudadana. Termina dando ejemplos de como implementar estas ideas en el aula. Armas para resistencia.

Luis Castro analiza la historiografía sobre la violencia política en la España posterior al 18 de julio de 1936 en su artículo “Sobre la violencia política en la España reciente”. Distingue tres líneas historiográficas: la escrita al dictado de los vencedores, la surgida tras el consenso de la inmaculada transición, y la más profesional que indaga sin cortapisas, aliada con una *Historia con memoria*. Estas líneas ilustran muy bien lo dicho en el artículo anterior de la imbricación de la historia y la política. De la historiografía franquista poco hay que no se haya dicho: la ocultación del genocidio, la exageración de los crímenes del enemigo y la justificación del golpe y sus consecuencias. Lo peor es que sus epígonos aún ocupan cátedras universitarias, sobre todo privadas, y otros tienen un fácil acceso a los medios de comunicación desde los que aún siguen intoxicando a ciertos sectores sociales. Y algunos contaminan la Academia introduciendo ciertas entradas en el “*Diccionario Biográfico Español* que vendrían a cuestionar la supuesta imparcialidad y objetividad de la historia académica” en cuyo nombre se atreven a desautorizar el valor testimonial de la memoria histórica. Y no es lo menos malo que una buena colección de nuestros mejores historiadores tengan que dedicar su tiempo y trabajo a combatir esos mensajes. La correlación de fuerzas en la transición impuso una actitud de “punto final” con su ley de amnistía y consagró un nuevo relato oficial según el cual “todos fuimos culpables” y el olvido es el remedio para cerrar las heridas. Santos Juliá es el adalid de esta corriente asumida por otros intelectuales neofranquistas, así como liberales y socialdemócratas. Aunque la primera edición de *El laberinto español* de G. Brennan es de 1943, no es hasta los setenta en que ésta y otras obras, sobre todo de historiadores anglosajones, tienen libre circulación y difusión. Se empiezan a dar cifras más creíbles y asienta la tesis de que mientras la violencia franquista fue planificada e institucional, en la zona republicana fue espontánea y prohibida por las autoridades. Aunque no tan espontánea como prueban los crímenes de Paracuellos, pero su planificación es sobrevenida ante la coyuntura de una ciudad a punto de caer en manos de los correligionarios de los presos asesinados. Y aunque la tarea de poner cifras a las víctimas mortales nunca concluirá, ya otros muestran interés por otro tipo de víctimas: viudas, huérfanos, presión, exilio, hambre, humillaciones, destrucción cultural... “Sin olvidar que la propia guerra fue en sí misma un instrumento de represión y que la dictadura usó su recuerdo como advertencia permanente para cuantos quisieran alejarse de sus Principios Fundamentales”. Todo la sociedad se vio afectada por la violencia. Ahora que se va teniendo un acceso más fluido se está comprobando los destrozos en la documentación para borrar las huellas de lo ocurrido. De ahí que la necesidad del recurso al testimonio personal y la memoria oral para documentar hechos que podrían quedar en el olvido porque aunque “la información de los testimonios orales es raramente exacta en los detalles, casi nunca es falsa en lo fundamental... la relación de la memoria con la historia no sólo no debe ser conflictiva, sino mutuamente enriquecedora”.

Por último, en “Experimentos historiográficos postmodernos(2): Contribuciones de la historiografía postmoderna a la práctica historiográfica”, de Aitor Bolaños, se sostiene que esta historiografía ha calado en la cultura española de varias maneras: traducciones de sus seguidores, difusión en

congresos, libros, revistas, tesis..., y también mediante la difusión de sus prácticas. Pero la recepción en el ámbito académico ha sido apática y superficial. En sus lecturas Bolaños llega a la conclusión de que todo relato es un relato desde un punto de vista, y éste condiciona al relato. Al cambiar el punto de vista puede cambiar el relato. Por tanto, hay potencialmente tantos relatos como puntos de vista, lo que hace que la verdad histórica no sea única, sino múltiple. Pero es que además, los puntos de vista están situados en campos de todo tipo que les confieren intereses e ideología consciente o inconsciente, lo que hace que el relato no sea objetivo. Ahora bien, el relato para que sea válido tiene que superar la prueba de los datos, de las fuentes. Pero los datos han de ser seleccionados y ordenados lo que les convierte en un acontecimiento para ese historiador, por lo que su relato es una representación de una interpretación. Toda pretensión de objetividad y neutralidad queda cuestionada. Hacer todo esto visible y explícito ha llevado a la historiografía postmoderna a ampliar la metodología tradicional, de forma que si el historiador como investigador tiene la tarea fundamental de búsqueda y autenticación de fuentes, como narrador ha de ampliar sus recursos de forma que queden explícitos su punto de vista y otros puntos de vista mediante técnicas como por ejemplo usar tipografías distintas para puntos distintos; respetar la autonomía del lector rompiendo la unidad del relato eliminando la paginación, o hacer diversas entradas de forma que el relato pueda ser leído al estilo de “elige tu propia aventura” (el símil es mío); el uso de la primera y segunda persona...; la mezcla de historia y ficción; la admisión de distintos soportes documentales... En definitiva, la verdad histórica es múltiple, no tiene pretensiones de objetividad y neutralidad, es interpretativa, y no es universal, cada pueblo, cada colectivo tiene derecho a su propia historia. Pero si hay muchas historias válidas no todas son igual de valiosas: la ideología, la coherencia con las fuentes, la calidad y cantidad de éstas... confieren al relato un valor.

Propuestas, herramientas, mapas del campo de batalla, objetivos, motivos, alianzas... armas para una resistencia imprescindible ante la ofensiva neoliberal que amenaza crear un campo yermo donde sólo puedan florecer la injusticia, el egoísmo, las desigualdades, la servidumbre, el desprecio de los derechos, la ambición, la humillación del débil..., y todo cuanto hace insostenible la existencia. Bajo unas cubiertas de estética sugerente e inquietante donde las figuras se funden, se alejan, se buscan, se distorsionan... en un pasaje de incierto destino y con una sobria y eficaz encuadernación, late una llamada a la resistencia, aquí y ahora, en todos los frentes. Alerta.