



Traducciones

revista
**Educación,
y Pedagogía**

Controversias entre la Pedagogía conservadora y la emancipatoria*

Helmut Fend

Traducción: Carlos Emel Rendán

Revisión y corrección a cargo de Cristina Froden

Para el análisis de la pedagogía neoconservadora y de la pedagogía basada en la teoría crítica es de vital importancia la diferenciación entre las posiciones teóricas desarrolladas y su recepción más o menos reducida. A las posiciones teóricas reproducidas en el modo de pensar corriente, y a menudo en aspectos aislados, quisiera denominarlas contrafiguras de las respectivas posiciones teóricas.

* Tomado del libro *Die Pädagogik des Neoconservatismus*. Suhrkamp Verlag.

Frankfurt. 1984.

** Traductor del Instituto de Filosofía Universidad de Antioquia

*** Profesora de la Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia

Los representantes de la pedagogía conservadora o de la crítico-emancipadora no suelen ya orientar la discusión en torno a las posiciones teóricas opuestas, sino que cada posición busca la contrafigura de la otra con el fin de poder demostrar la falta de fundamento de la posición contraria. Para cualquiera es evidente que de este modo la confrontación adquiere rasgos polémicos. En mi opinión esto no es, empero, solo mala intención, sino que tiene también su fundamento en el hecho de que cada teoría establecida cuenta con receptores y contrafiguras que tienen una actitud frente a la vida, en la cual están representadas en forma escueta las consecuencias y teoremas fundamentales ya sea del neoconservatismo o de la pedagogía crítico-emancipadora. Esta contrafigura carece, por lo general, de todas las relativizaciones y restricciones que han caracterizado a la teoría desarrollada y contiene conclusiones que no están formuladas en el marco de una concepción original y que en sentido estricto tampoco pudieron ser formuladas. Con esta tesis de la contrafigura de las posiciones teóricas se alude también a lo que algunas veces se caracteriza como la responsabilidad social de los intelectuales. Con esta fórmula se alude de manera implícita al problema según el cual toda posición teórica, cuando se representa de una manera determinada, crea quimeras de las cuales no se liberará jamás. Ella experimenta una recepción que puede ser inclusive contraria a los propósitos originales.

Quisiera describir desde una perspectiva ideal-típica las posibles contrafiguras de la pedagogía conservadora y de la progresista. Esto obedece a un interés especial en los paradigmas que pueden transformarse en actitudes frente a la vida.

Contrafiguras y tendencias erróneas de la pedagogía crítica

El error capital del pensamiento crítico puede resumirse en una fórmula sencilla: a raíz de la gran aspiración moral de la liberación del hombre y de la sociedad, aspiración que puede arrastrar a posiciones moralistas extremas, la totalidad de la sociedad establecida es declarada deficiente y rechazable en todo su sistema. Debido a ello, la teoría crítica en sus formas vulgares se dispensa de la necesidad de analizar la realidad concreta, histórica y social, de examinar sus causas, para de este modo formularlas tareas correspondientes a la realidad política concreta. En la mayoría de las polarizaciones ahistóricas se contraponen la aspiración moral y la realidad social. Es difícil establecer la conexión, a menudo ésta oscila entre acción revolucionaria y resignación privada, entre disciplina revolucionaria y anarquismo.

No es necesario explicar que ello no caracteriza, evidentemente, el núcleo teórico o una implicación operativa de la teoría crítica misma. No se trata tampoco de atribuir responsabilidades. Antes bien, se trata aquí de recepciones secundarias, desde simplificaciones y exageraciones hasta conclusiones erradas. Sin embargo —y por eso se habla de contrafiguras— éstas son posibles como errores del pensamiento y errores de apreciación en el marco de la teoría desarrollada. A partir de las fuentes teóricas nació, por ejemplo, una actitud crítica frente a la vida en la pedagogía emancipadora, actitud que podría describirse con base en los siguientes teoremas y apreciaciones.

1. El sentimiento fundamental consistía en un distanciamiento frente a las relaciones sociales preexistentes, las cuales estaban destinadas a impedir el espíritu inquisitivo, la madurez y el autodesarrollo de la persona. El cambio de las relaciones sociales llegó a ser en este contexto condición previa para la creación de posibilidades pedagógicas deseables, para la madurez y emancipación de los jóvenes. Incluso, una tolerancia indiferente bajo la forma de democracia pluralista o de las necesidades del consumo y de la productividad, las cuales eran consideradas consecuencia del sistema económico capitalista tardío, eran blanco de dicha crítica. A partir de esta actitud contestataria se desarrollaron nuevas estructuras simbólicas, nuevas costumbres en el vestir y en el comer, nuevas formas del cuidado del cuerpo, nuevas subculturas.
2. La desidentificación con el comportamiento burgués, acompañada de una desconfianza general frente a todas las expectativas y normas del propio ámbito social, hacía parte de esta actitud, lo mismo que el conflicto latente con la casa paterna y el medio social inmediato. Lo último provenía del argumento según el cual la emancipación de la propia persona ha de consistir en abordar críticamente aquellas deformaciones que se han adquirido en el proceso de socialización llevado a cabo por los padres y de los cuales éstos no son culpables.
3. A la ideología de la competencia, en particular en el contexto del rendimiento escolar, se contraponían tanto el sentimiento de pertenencia a una colectividad como la solidaridad de los que estaban unidos entre sí de una manera no instrumental.
4. Normas y subordinación, autoridad y dominio eran rechazados y sustituidos por los ideales de la igualdad de todos, los cuales habían sido más o

menos desarrollados y formulados en forma sistemática en teorías políticas de democracia de base.

5. Al perfeccionismo de la sociedad altamente industrializada se contraponía la imperfección de la vida sencilla, la supresión de la alienación a través de la acción autónoma y de la autoformación en el ámbito social propio.

6. Frente a la estricta división del trabajo y a la reglamentación de todas las actividades se contraponían la espontaneidad, la libertad y se intentaba realizarlas en nuevas formas alternativas de vida.

En la tradición de la pedagogía estas nuevas formas de vida y estas teorías pedagógicas se cristalizaron en gran medida alrededor de la siguiente pregunta: ¿hasta qué punto son necesarias e inevitables en la educación la coacción y la resistencia? Es fácil localizar el significado de esta pregunta en el contexto de la teoría crítica: la coacción resulta de las normas sociales y de las expectativas de una realidad que es incluso patológica y sólo puede ser mantenida por medio de la coacción. Las realidades de la educación son por esto mismo sólo un modo deficiente de lo posible y conducen necesariamente a los jóvenes a procesos de desarrollo patológicos. Ellas impiden el desarrollo de la racionalidad y el libre autodesarrollo del hombre, lo cual, en caso de que lo anterior fuese la meta, haría innecesaria la coacción externa, con lo que ésta se convertiría en necesidad interna y en un comportamiento autorresponsable. En este sentido, un enfoque positivo de la educación puede sólo consistir en el fortalecimiento y estabilización del individuo frente al medio social, frente a sus exigencias y expectativas, frente a las normas y valores.

Esta actitud de vida implica la oposición a la realidad social, la cual a la luz de ideales como antiautoritarismo, espontaneidad, naturalidad e intimidad, resulta necesariamente represiva. Ya sea a causa de las leyes dinámicas immanentes de la valorización del capital o a causa del mecanismo de represión del super-yo, la realidad se considera siempre desde la perspectiva de las carencias condicionadas por el sistema, y sólo una actitud de vida parece legítima: la lucha contra este sistema, la transformación del sistema, el trabajo político. En este contexto, identificaciones o vivencias positivas sólo pueden conducir a una mala conciencia.

* Véase Krüger 1978

Esta actitud de vida puede transformarse en indicaciones prácticas, en imperativos para la configuración de la vida, los cuales podnan expresarse quizás en el siguiente monólogo interior:

1. La realidad social que yo encuentro es en esencia un instrumento de represión destinado a la opresión del hombre y al mantenimiento de la sociedad capitalista tardía.
2. Si encuentro problemas en mí mismo, estos son entonces el resultado de la opresión que he experimentado a través de este sistema.
3. Si otros padecen problemas también es esto el resultado de tal opresión, quizás incluso, si se trata de mis hijos, es resultado de mi actitud educadora represiva.
4. Para mantener a salvo mi propia identidad debo, por lo tanto, cuestionar a fondo la validez de todas las relaciones sociales y fortalecer mi identidad para poder hacer frente a situaciones represivas.
5. Mi propia tarea como educador consiste, ante todo, en evitar practicar aquella represión que yo mismo he padecido.
6. En la lucha contra las situaciones sociales represivas se mostrará que éstas están dirigidas sobre todo a asegurar las relaciones de dominio y a conservar la desigualdad social.
7. El consentimiento y la disposición para el consenso, han de remplazarse por la capacidad de oposición, de análisis crítico y de articulación de los propios intereses.
8. Para ello tengo que solidarizarme con otros, en particular, con los oprimidos y aguzar en ellos la conciencia de su condición de oprimidos.
9. Esto puede lograrse mejor, mediante la práctica de la participación y de la autodeterminación, en oposición a las relaciones de autoridad acostumbradas creando, por lo tanto, la igualdad social en la dimensión social y biográfica.
10. Por esta vía ha de lograrse dominar el sistema capitalista existente y erigirse en su lugar una sociedad en la cual todos tengan igualdad de derechos. La represión ha de ser sustituida, pues por ternura, compasión, fantasía, deleite y vitalidad.

En las conclusiones sobre los medios se separan también, por lo general los espíritus críticos: ¿ha de alcanzarse este estado a través de la acción revolucionaria, del avance sobre las instituciones, de cambios de conciencia en las instituciones educativas, de acciones estratégicas de hostigamiento, a través de la conquista de los medios de comunicación o sólo a través de la lucha armada?

El ímpetu moral —confrontación de la realidad social con las normas ideales— se ha cristalizado aquí en una constante actitud de cuestionamiento a fondo de todas las relaciones sociales y en una actitud de resistencia permanente. No se tienen en cuenta desarrollos históricos positivos, como por ejemplo, el establecimiento de una causa democrática común en el periodo de la pos-guerra, ni se indica cómo se pueden encauzar los procesos de identificación. Los ideales de racionalidad, madurez y capacidad de goce, estropeados por las relaciones sociales están atados a un esquematismo del pensamiento emancipador, en cuyo marco todas las negaciones y limitaciones experimentadas en la vida cotidiana deben ser entendidas como expresión de situaciones represivas llamadas a desaparecer.

Resulta evidente que en semejante contexto un concepto de ciencia orientado a la búsqueda de la verdad tampoco tiene posibilidad alguna; dicho concepto carece en particular de sentido si la meta es la investigación de la realidad social orientada por la verdad. La sociedad es conocida y reconocida siempre en su estampa concreta; el resultado del análisis y el veredicto están establecidos desde un principio.

Sin pretender desarrollar ahora en este lugar una crítica de esta actitud crítica, se ha de indicar que, frente a este tipo ideal, ha surgido también una autocrítica global, pues esta actitud crítica ha producido sus propias patologías y ha participado en sus propios procesos de aprendizaje. Los fracasos de la vida en comunas urbanas y rurales, son un elocuente testimonio de esto, si bien no han sido abordados científicamente. Ellos testimonian la lucha de la buena voluntad contra la perfidia de la naturaleza humana y contra las inclinaciones naturales del hombre. Aquellas no serán difamadas aquí, sino analizadas un poco más adelante.

En el libro *Kinder, Kinder: lust und last der linken eltern*, de Hasing y Brandes (1983) se encuentran ejemplos particularmente impresionantes de la autocrítica de izquierda en la esfera de la educación de los hijos. Aquí, más que en ninguna otra parte, se muestra claramente, teniendo en cuenta la experiencia con nuevas formas de educación, lo que los niños necesitan. A partir de ideales como: no ser represivos, dejar desarrollar libremente a los niños (véase teorema de la

represión), no inducir ninguna dependencia emocional (véase teorema del narcisismo), abrir el círculo cerrado de la familia, entender la acción política como parte de la vida, han sido posibles experiencias del todo novedosas como aquella que muestra que los niños buscan dependencia y necesitan estabilidad emocional para llegar a ser por sí mismos autónomos e independientes. Las condiciones concretas de dicha estabilidad fueron en gran medida desatendidas al estar los niños a cargo de distintas personas en la vida en comunas .

En otro pasaje del libro se muestra también otra experiencia novedosa, a saber, que los niños pueden ser brutales y egoístas entre sí, que en el reino de los niños, es decir, en el de los seres en sí buenos y aún no corrompidos por la sociedad, puede dominar el derecho de los más fuertes y que la tarea del adulto no ha de ser otra que la de proteger a los más débiles del guante de los más fuertes.

Una tercera experiencia esencial se relaciona con las condiciones en que se realiza el trabajo concreto del cuidado y educación de los niños. Una vez descartadas las soluciones tradicionales de la división del trabajo, se planteó una nueva cuestión, a saber, quién, en efecto, tiene que hacer qué y qué confianza puede el otro tener en el cumplimiento de las tareas encomendadas. Estos procesos de acuerdos resultaban bastante dolorosos y llevaban a discusiones acerca de las nuevas estructuras autoritarias que se daban allí y acerca de las limitaciones que se debían imponer al derecho a la espontaneidad y al goce.

Es evidente que aquí se formula otro canon de virtudes, el cual no tiene nada que ver con la tarea moral de la autoformación en Kant, quien ve la disposición del hombre al bien en constante lucha contra el propio egoísmo. Sabido es que a la pregunta de si el hombre es malo por naturaleza, Kant ha respondido que sí y le adscribe una inclinación innata hacia el mal la cual, según él, no se verifica sólo en la experiencia, sino que resulta del análisis de la constitución del hombre. Según Kant, el hombre pertenece tanto al ámbito de la naturaleza como al ámbito de la libertad, y en esta mezcla de la sensibilidad como ser de la naturaleza con la capacidad de autodeterminación como ser que está fundado moralmente sobre una libertad por la cual él ha de responder, descansa la innata inclinación al mal.**. La tendencia natural del hombre consiste, según Kant, en seguir los móviles de la

* Schiel 1982

* * Véase en Kant, publicado por Gadamer 1960, p. 177-204

sensibilidad y del amor a sí mismo y en subordinarlos a la moral y, por consiguiente, a la responsabilidad autodeterminada. Esto se muestra en la experiencia bajo tres aspectos: como fragilidad, es decir incapacidad de convertir la buena voluntad en un buen obrar, como deshonestidad, es decir en la apariencia y simulación de buena voluntad, en tanto se sigue la ley sólo a causa del amor propio y del egoísmo para el logro de determinados fines; como corrupción, cuando se considera que se ha realizado el bien sólo cuando no sobrevienen malas consecuencias; cuando por consiguiente la ley moral es pospuesta ante otros impulsos sensibles. Mas en cuanto ser que pertenece al reino de la libertad y de la moralidad el hombre, según Kant, ha sido creado para el bien, es decir, a él le ha sido prescrito el bien, él ha de trabajar constantemente en su realización a través de la transformación de su modo de pensar y a través de la superación constante del egoísmo. Sobre esta base, Kant desarrolló su célebre ética del deber, es decir, la exigencia de hacer el bien por el bien, sin esperar reconocimiento.

En la actitud crítica frente a la vida se destacan, por el contrario, motivos hedonistas, sensibilidad, ternura, inmediatez, fantasía y fraternidad. La lucha contra los propios momentos de apatía, la capacidad de perseverancia, las virtudes del trabajo en sí mismo, la productividad, la constancia y el compromiso pierden importancia en tal contexto. Todo esto puede conducir naturalmente a efectos secundarios por completo insatisfactorios y fácilmente criticables: el perfeccionamiento de la crítica sin un conocimiento fundamentado; la confusión de los derechos de autorrealización con una actitud pasiva de exigencia, con un abandono de la autorresponsabilidad pretextando obstáculos insalvables; un simple síndrome de desorden y caos como consecuencia de la confusión de la naturaleza represiva de las normas con su funcionalidad; un descuido de las condiciones favorables en el desarrollo de la persona por llevar a cabo acciones políticas que han llegado a ser un fin en sí mismo y una confusión del egoísmo con la sensibilidad, la espontaneidad y la ternura. Se sustituye la crítica racional por una desidentificación emocional; la confrontación objetiva por la eliminación de los opositores apoyada en procesos grupales.

En la tradición de la pedagogía estas nuevas formas de vida y estas teorías pedagógicas se concretaron, en gran medida, en torno a la pregunta: ¿En qué medida es necesario e inevitable la coacción en la educación? ¿Por qué esta concentración en una pregunta tan sencilla? ¿Por qué los pensadores difieren justamente en esta cuestión?

La respuesta parece clara en el contexto de la pedagogía anti-autoritaria inspirada en la teoría crítica: la coacción resulta de las normas sociales y de las

expectativas de una realidad, que sólo puede ser considerada como modo deficiente de lo posible. Dicha realidad obstaculiza la capacidad de razonar y el libre autodesarrollo del hombre, el cual, si se tuviera como meta, haría innecesaria la coacción externa al transformarse ésta en necesidad interna y en acción autorresponsable. Esta teoría encontró una expresión específica mediante la integración de ideas psicoanalíticas y marxistas. Según esta teoría, el sistema de dominio fascista recibe un apoyo psíquico en el hecho de que los jóvenes en el contexto de la familia adoptan normas represivas en el proceso de internalización de un super-yo patriarcal autoritario. Con la interpretación ahistórica de este teorema, el cual proviene del análisis de la educación guillermiana, las prohibiciones y resistencias por parte de los adultos quedaron como medidas problemáticas que sólo conllevan un efecto represivo. Merced a ellas el niño en desarrollo es separado de su propio sentimiento de placer y de sus necesidades reales, se convierte en instrumento complaciente y por consiguiente es privado de su identidad y de su capacidad potencial de oposición.

No es necesario insistir en que esto constituye una caricatura de los fundamentos teóricos de la Escuela de Frankfurt y que como tal fue frecuentemente criticada por ella misma. Pero sí es necesario hacer resaltar que tales posiciones, en el marco de estas imágenes de la sociedad y de esta antropología, son posibles con una recepción limitada. Sin embargo, puesto que en la convivencia humana nada está protegido contra el abuso, sería absurdo condenar una tradición teórica sólo porque se haya podido abusar de ella. Esto debe tenerse en cuenta tanto para el cristianismo como para los análisis de Horkheimer, Adorno y Habermas.

Contrafiguras y tendencias del neoconservatismo

La contrafigura más evidente del neoconservatismo, aunque no poco divulgada, consiste en la aceptación sin fundamento teórico del estatus quo y en el rechazo de todos los intentos por cambiar dicho estado. El esfuerzo mental que aquí se exige, es relativamente escaso: consiste en aceptar lo fáctico y rechazar por utópicos todos los esfuerzos de cambio. Sus correlatos emocionales serían un sentimiento frente a la vida seguro de sí, positivo y una falta de sensibilidad frente al dolor de este mundo.

Una pretenciosa variante de la orientación hacia el estatus quo consiste no sólo en conservar un orden social existente, sino en querer restablecer un orden que se cree perdido. Esto exige la reconstrucción de una realidad tal como ella era antes

y una teoría de la causalidad, es decir, del por qué la realidad originariamente pura ha devenido en algo negativo. Finalmente, se exigen medidas explícitas para reconstruir este estado. En el marco de tal contrafigura de la imagen conservadora del mundo se hace necesario, por lo tanto, escribir la historia; por ejemplo, escribir la historia de la reforma en el ámbito de la educación, la cual está al servicio del restablecimiento de estados más felices. En esta forma re-accionaria se declara como ideal un estado imaginado en el pasado y se aspira a su restablecimiento por medio de la consolidación de las virtudes primitivas del carácter que se consideraban antes fundamentales como la fe, el sentido del deber, la humildad y la dedicación.

La segunda clave para comprender las contrafiguras y las tendencias erróneas neoconservadoras consiste en buscar las polaridades con la teoría crítica y su recepción en la pedagogía crítica. Se exige una identificación total con el sistema político. Quien no está a favor del Estado ni aboga por él, desea una república distinta; quien no se identifica con esta sociedad, quiere alejarse de ella, quiere emigrar, pasarse al lado contrario. En lugar de la crítica se da la aceptación; en lugar del conflicto, la armonía.

Este pensamiento de la armonía contiene ciertos riesgos insospechados. Tiene la tendencia a afirmar a aquellos que pertenecen a la propia comunidad y a partir de ahí excluir a los demás. Quien armoniza con el propio grupo de relación es aceptado; el otro aislado.

También saltan a la vista otras contradicciones con la pedagogía crítica. La tradición como tal es canonizada, la invocación a ella dispensa la crítica. La racionalidad se restringe, se limita sólo al ámbito científico y se difama como actitud de vida; su lugar es ocupado por la función positiva de los dogmas.

Las contradicciones entre la orientación utópica y la voluntad de mantener el estatus quo, entre el espíritu crítico y el énfasis en la autoridad son demasiado evidentes como para tener que ser desarrolladas en detalle aquí. La espontaneidad y la sensibilidad son desplazadas por el convencionalismo, por una tendencia a reducir la pluralidad de fenómenos a esquemas ordenados, por una intolerancia frente a las opiniones distintas, por una escasa acogida a fenómenos interculturales,

* Véase Alberl 1971, p. 30

etc. La disposición a la confrontación crítica es sustituida por la voluntad incondicional de no perder la propia autoridad y por la sanción negativa a quienes piensan distinto. La contrafigura del pensamiento de la armonía, del tradicionalismo y del convencionalismo es, sorprendentemente, una creciente intolerancia en cuyo marco el argumentar racional es sustituido por castigos sociales. La armonía puede, por consiguiente, tener el propósito de deshacerse de aquellos que no quieren participar, que perturban la unidad de pensamiento, de normas y valores. Merced a ello se reviven tradiciones que se creían muertas, por ejemplo, interpretaciones de la historia en las cuales no tienen voz los que han perdido en ella, o se revive una pedagogía negra que implica un renacimiento de los castigos contra los niños.

Se perciben también aquí estructuras subyacentes a la actitud conservadora frente a la vida expresadas en la aspiración por procurar seguridad, proporcionar orientación, poner de relieve lo permanente en el cambio fugaz del tiempo y establecer patrones. Además se recuperan tradiciones: lo que una vez fue y lo que es real, recibe precisamente por esta razón la primacía. Mas se recuperan también estructuras antropológicas, representaciones acerca de lo que es el hombre y lo que podría ser su naturaleza, se recuperan propiedades y valores generales inalterables en el curso del tiempo. Aquí se acentúan familia, patria, comunidad, orden, dedicación, sentido del deber y espíritu de sacrificio. Estos son contrapuestos al sentido del placer, a la ilimitada manía de autorrealización, al enaltecimiento de la personalidad autónoma. Es este también el lugar en donde se habla del híbrido de la ilustración y del híbrido de la emancipación del individuo y en donde se revive la inclusión de lo individual dentro de un todo de sentido más amplio. Aquí se acentúan de tal modo los límites del entendimiento humano que ganan relevancia la tendencia al i nacionalismo y el rechazo de la ciencia en favor de la reanimación de antiguas tradiciones románticas.

Si se caracteriza la teoría crítica ante todo como un concepto de la negatividad entonces, para la comprensión del neoconservatismo, es esencial lo opuesto, la positividad. Quien quiera entender la contrafigura del neoconservatismo hará bien en señalar aquellos peligros que están relacionados con la orientación exclusiva hacia la positividad. En el ámbito de la cultura política esto ha sido considerado bien en conexión con la identificación total o bien con la capacidad de crítica. Una cultura política en los Estados occidentales se diferencia de la de los Estados totalitarios sobre todo en que en los primeros es posible la oposición en forma organizada y con ella también las desidentificaciones parciales. Cuando la positividad se convierte en la única orientación, se denuncia todo intento de medir lo real

con lo posible y de medir la realidad de la constitución política con la norma de dicha constitución. Estos intentos difaman al propio sistema, quieren en el fondo una república distinta, se muestran irrespetuosos frente a la propia tradición histórica y frente al propio ambiente cultural. Las formas histórico-sociales preexistentes de los fenómenos llegan a ser, en el contexto de este pensamiento, realidades objetivas que alcanzan un carácter natural.

Estas tendencias erróneas del pensamiento positivo, a saber, la voluntad de aceptación de todo lo dado y el refuerzo de las funciones positivas de las instituciones en vista de la mentalidad destructora del hombre, pueden observarse en muchas esferas.

— El énfasis en el peligro que representa el hombre y la necesidad de ponerle freno a través de las instituciones puede convertirse fácilmente en una limitación de las libertades individuales.

— La regla de la demostración contundente, según la cual aquel que quiera cambiar algo debe aducir buenas razones, puede fácilmente ser utilizada para apoyar de tal forma la inercia y la fuerza de lo fáctico que se obstaculice todo genuino intento de reformar lo que merece ser cambiado.

— La acentuación de las diferencias individuales entre los hombres, la acentuación de su diversidad, se utiliza para justificar crasas desigualdades materiales y desigualdades en la valoración del ser humano.

— El énfasis de la ncobiología sobre la desigualdad hereditaria puede servir a fines semejantes; puede abusarse fácilmente de ésta para legitimar desigualdades sociales.

También el mencionado pensamiento de la armonía es una positividad que puede estar ligada a tendencias problemáticas. Así, la voluntad predominante de establecer relaciones sociales armónicas puede llevar a reprimir conflictos que urgen una solución, a aislar socialmente a quienes los provocan. Quien mantiene otras opiniones no es otra cosa que un perturbador de la paz, alguien a quien realmente no se debe tolerar. Por absurdo que pueda parecer, a una recia acentuación de lo positivo va unido el peligro de que el margen de tolerancia se reduzca a tal punto que la autocrítica y la crítica, a lo otro, ya no sean posibles.

En este sentido, el pensamiento de la armonía se vuelve represivo. Puesto que los conflictos sólo son resueltos a través de inclusiones y exclusiones sociales

se origina una marcada acentuación de la figura del amigo y del enemigo. Parece que la positividad del neoconservatismo tiene como consecuencia la necesidad de enfatizar aún más la percepción de amigos y enemigos. Cari Schmitt ve una actitud política allí donde un grupo declara a otro como enemigo. En otras palabras: se debe considerar una tendencia errónea de este pensamiento el ubicar a los propios amigos y a los verdaderos enemigos.

La pérdida de la disposición para medir lo dado con lo posible, para hacer reflexiones teóricas tendientes a la construcción de una sociedad buena y una vida realizada, va unida a una aversión hacia el análisis racional y hacia la consideración abstracta de lo preestablecido. A ello está estrechamente ligado un antiintelectualismo y una aversión hacia la abstracción, es decir, la aceptación aerífica de lo dado lo que reduce la disposición a la conceptualización y al análisis.

Aquí hay también naturalmente una serie de recepciones primitivas, muy divulgadas, que acentúan la diferencia entre amigos y enemigos y que presentan en general las siguientes características.

— Quien no está a favor del esmero, el orden, la dedicación, la responsabilidad y la puntualidad, está a favor del caos, el hedonismo y el egoísmo.

— Quien no está a favor de la nación, la patria, la religión y la tradición, está a favor del internacionalismo, el ateísmo, no ama a su patria, no tiene relación alguna con su propia historia. Es un apátrida, no tiene Dios.

— Quien está a favor de la actitud crítica y la emancipación, sólo quiere hacerlo todo mal y a medias, no hace más que difamar su propia comunidad, no es buen vecino, tiene envidia de la propiedad y del cargo del vecino.

— Quien sólo está a favor de los intereses de los alumnos es incapaz o muy blando para imponer su voluntad y exigir.

En el marco de un pensamiento semejante son excluidas todas aquellas virtudes que incluyen el enaltecimiento de la personalidad, su autonomía y su derecho a distanciarse de presiones externas. La receptividad a la actitud crítica, la madurez, el exigir argumentos, la expectativa a participar en las decisiones, cobran aquí un acento negativo. Lo mismo sucede con aquellas características de la personalidad que intentan romper los convencionalismos, tales como la sensibilidad estética, la fantasía, el espíritu de aventura, la sensibilidad para sucesos espirituales complejos y disímiles, la facultad de ser capaz de representarse el mundo de manera diferente a como es.

Balance preliminar

Es evidente que se dan tendencias peligrosas tanto por el lado de la negatividad pura como también por el lado de la afirmación y la positividad puras. El esquematismo dialéctico propone formular una posición conciliadora en la cual la positividad y la negatividad estén superadas en una nueva unidad. Sólo a través de ella puede concebirse más claramente uno de los problemas centrales de la presente confrontación: el problema de la tolerancia. Ambas posiciones, sean consideradas como negatividad pura o como positividad pura contienen, pues, el momento de la absoluta convicción y con ello el momento de la inmunidad frente a la crítica.

Este es también el punto en el cual cobrarán importancia el falibilismo y el escepticismo como actitudes de vida, es decir, las disposiciones a hacer accesible la propia posición al análisis crítico, a dejarse cuestionar y a entrar en una competencia de hipótesis .

La positividad y la negatividad son, en principio, peligrosas. La posición metateórica y la filosofía política que corresponde en mayor medida a una posición intermedia es en mi opinión el falibilismo. Este parte de que todas las tradiciones y órdenes sociales son a menudo soluciones históricas que se dan a problemas bajo condiciones delicadas, soluciones que en parte pueden presentar rasgos grandiosos, pero que en parte también están afectadas de errores y han tenido efectos secundarios indeseables. No hay por eso ninguna razón para aceptarlas de manera acrítica, para santificar la tradición y a través de ella caer en el tradicionalismo. Al contrario, hay suficientes razones para examinar críticamente estas soluciones preestablecidas a los problemas, para reflexionar sobre las nuevas circunstancias y para trabajar en nuevos proyectos o alternativas. En cuanto a esto último puede, empero, creerse que aquí se ha encontrado ya la verdad absoluta; antes bien, los nuevos intentos tienen el mismo carácter que los precedentes: ellos son hipótesis en tomo a mejores soluciones a problemas, los cuales asimismo están sujetos a error y por eso precisan de una crítica. Tal posición fundamental permite tanto una crítica a los pasados intentos de solución a problemas como también una autocrítica a los propios esfuerzos. Esta posición nos libra de la arrogancia frente a la historia y frente a los demás. El falibilismo consecuente, que acentúa la falibilidad fundamental del hombre en relación con

* Véase, por ejemplo, Albert 1971

todos los problemas posibles se refiere, por lo tanto, a la totalidad de la praxis humana, es un teorema fundamental de la filosofía política, el cual puede ser uno de los teoremas centrales de las democracias occidentales. A mi juicio, este teorema ha determinado el movimiento de reforma pedagógica en los últimos quince años mucho más que aquella suposición del neoconservatismo según la cual fueron las ideas revolucionarias en el contexto del neomarxismo las que llevaron al híbrido de los movimientos de reforma. Es indiscutible que tales representantes también se manifestaron teóricamente, sin embargo, toda la filosofía que yacía tras los programas experimentales y los proyectos piloto de la fase de la reforma era la filosofía del falibilismo consecuente.

Este teorema puede ser central para tres cuestiones: 1) para el derecho de crítica a las tradiciones y órdenes sociales heredados, 2) para la legitimidad de uno de los objetivos de la educación, cual es la capacidad de crítica en la generación que se está formando y 3) para la orientación de la ciencia en la revisión de sus propias hipótesis. En la autoaplicación reflexiva del falibilismo y por consiguiente, en la crítica incluso a las propias propuestas de solución, se expresa aquella humildad que preserva del dogmatismo y que ayuda a reconocer los esfuerzos de generaciones pasadas y de otras agrupaciones sociales. En la aplicación consecuente se origina la posibilidad del analizar el dogmatismo y también de la criticar la ideología, cuando se confrontan entre sí la aspiración a la verdad y la exigencia de verificación. Puede ser cierto que, en el proceso de sucesión de las generaciones, la aceptación de antiguas soluciones a problemas, la aceptación de órdenes y tradiciones sociales pasadas ocupará de hecho siempre un mayor espacio que la posibilidad de buscar nuevas soluciones a los problemas. Esta situación concreta no puede empero conducir, como opinan ciertos representantes de las posiciones neoconservadoras, a que también determinadas tradiciones normativas resulten inmunes frente a la crítica racional. Hace parte del teorema fundamental del falibilismo, el que no pueda haber tal inmunidad. Esto no significa, naturalmente, que la generación adulta de una manera negligente y sin comprometerse, pueda y deba dejar también en el ámbito de la arbitrariedad y la contingencia, normas fundamentales como por ejemplo, las de la Constitución. La disposición y el compromiso de los adultos a que la generación joven acepte aquellas soluciones a los problemas, que ellos consideran centrales e indispensables, no sólo es adecuado sino incluso deseable. Esto no excluye, sin embargo, la discusión crítica, ni impide que los jóvenes puedan evadirse de este consenso fundamental propuesto con interés y compromiso. Es evidente asimismo que esto, en relación con la protección

de la comunidad, trae consecuencias sociales cuya magnitud, empero, constituye luego un problema central.

El punto esencial y decisivo en la confrontación de las posiciones neoconservadoras y crítico-emancipadoras es, pues, cómo se define la relación entre las necesidades sociales y los derechos individuales de libertad. Una cosa es clara: para ser aceptable en nuestro contexto esta relación tiene que diferenciarse de aquella que se concibe en los estados totalitarios. Esto incluye con seguridad una protección institucional del examen crítico-racional. Dicha protección se expresa en la separación de los poderes, en el afianzamiento institucional de la oposición, en la consolidación de la búsqueda libre de la verdad, como por ejemplo, en el contexto de la investigación científica, en la libertad de prensa y en muchos otros aspectos. Todos ellos permiten conjuntamente aquel permanente proceso de revisión de instituciones sociales sobre la base de una crítica discursiva y racional, en el marco de una democracia de libre competencia, proceso que caracteriza normativamente a nuestra actual constitución histórica de la sociedad.

El derecho a la crítica a los órdenes y tradiciones sociales no se origina en última instancia por el hecho de que se suponga una racionalidad absoluta como imagen ideal de la historia. Análisis particulares podrían demostrar en diferentes campos, por ejemplo en el desarrollo del sistema educativo, que detrás de determinadas leyes se esconden las victorias de ciertos intereses de grupos en una situación caracterizada por asociaciones de poder. La suposición de una razón histórica orientada en los valores de la libertad, la igualdad y la fraternidad inmunizaría también al pasado contra aquella crítica. De este modo, el crítico estaría ya equivocado al estar en contra de las normas supuestas y su realización racional, tal como es practicada por el lado oficial en el bloque oriental.

El segundo teorema del falibilismo es de extraordinaria significación. Se trata del teorema de la heterogeneidad según el cual un análisis deductivo de todas las relaciones existentes a partir de un principio unitario y, con ello, la suposición de una totalidad que se refleja en cada caso particular, es falso y peligroso. Este teorema se dirige ante todo contra la suposición de leyes históricas del movimiento, por ejemplo, leyes sobre el desarrollo de las condiciones de explotación del capital a partir de las cuales podrían deducirse todos los fenómenos sociales. Frente a lo que el falibilismo coloca al individualismo metódico, el cual ve en las actividades para la solución de problemas llevados a cabo por los actores sociales un momento autónomo del movimiento de la historia sin descuidar, en todo caso, las contingen-

cias y los factores imprevistos que surgen en este proceso y sin pasar por alto que la acción que busca la solución de los problemas se orienta siempre hacia lo históricamente preestablecido y hacia las condiciones históricas del sistema. Con esto se acoge y se rechaza, a la vez, una importante tradición del pensamiento de la teoría crítica. Se acoge la idea de que la realidad social existente acusa diferencias fundamentales con la realidad natural, diferencias fundamentales que estriban, no en última instancia, en que la realidad social es una realidad creada por los hombres, es decir por ideas normativas acerca de cómo debe ser ella y una realidad que ha sido creada por reflexiones prácticas acerca de lo que ella es. Además se considera de manera crítica una metafísica de la historia que supone una evolución social de acuerdo con leyes del movimiento inmanentes. La diferencia entre fenómenos y esencia, una importante diferencia que también ha acogido la teoría crítica es, en efecto, mantenida no en el sentido de la suposición de leyes anónimas del movimiento, sino como afirmación de que a los fenómenos les sirve de base un conjunto de soluciones a problemas, las cuales pueden tener conexión sistemática en el sentido de que una determinada solución de un problema puede traer como consecuencia problemas en otros ámbitos. Lo que los maestros, por ejemplo, hacen a diario en la escuela es expresión de la solución de problemas fundamentales, los cuales son asignados como tareas al sistema educativo, a saber, unir tareas de cualificación con tareas de selección. Muchas de las formas en las que se manifiesta el comportamiento del maestro son sólo comprensibles si se hace referencia a estos problemas subyacentes.

El individualismo metódico y la suposición de que las soluciones que el hombre da a problemas son la realidad existente, permiten también integrar una tradición hermenéutica, a saber, aquella que supone que la realidad social es fundamentalmente diferente del ámbito de la naturaleza, porque las piedras no se interpretan a sí mismas; antes bien, este es el caso en el ámbito de lo humano, en el cual la realidad social tiene siempre un concepto de lo que ella misma es y de lo que quiere ser. Esta es justamente la reflexión que puede ser tomada como base de la interpretación de la realidad social, soluciones que dan los hombres a los problemas.

Una concepción de esta índole excluye también, naturalmente, una santificación de la tradición y no permite que los anhelos de inmunidad aparezcan como legítimos. En el falibilismo la diversidad de las opiniones no es un defecto de las

Albert1971,p.30

confrontaciones sociales, sino que más bien conforman una parte constitutiva de las situaciones deseadas. Todo intento por crear sistemas cerrados, sociedades cerradas y grupos cerrados, todo intento por considerar la armonía mediante consenso como la meta más elevada se considera aquí peligroso. En todo caso esto es soportable solo si la falibilidad fundamental es reconocida por todos los participantes y si ésta tiene respaldo institucional. Todas las formas de monopolización de la verdad, todas las formas de monopolización de la ciencia y de las opiniones políticas deberían considerarse peligrosas. Sistemas de ideas que se jactan de estar en posesión de la verdad absoluta contienen en sí elementos totalitarios. El espíritu de autocrítica caracteriza en el contexto de estas filosofías políticas y fundamentos científico-teóricos mejor que nada aquella actitud de vida que también debería ser central en el contexto de la educación y la ciencia. Con esto no están caracterizados, por cierto, todos los ámbitos de la vida ni tampoco deben estar determinados todos los ámbitos de la vida por esta norma central. Por ello me parece legítimo excluir el ámbito de la fe y la esperanza, en el cual el anhelo por lo completamente diferente, los deseos de que haya una salvación definitiva, el insoportable dolor secular de este mundo, encuentran un sentido elevado.

Hay una praxis para vencer la contingencia (Lübbc) que no está determinada por el examen crítico-racional, sino por postulados prácticos y deseos del corazón, por lo que puede ser, por lo que no podemos saber con certeza. Considero aquí legítimo y deseable aceptar el sentido de las propuestas religiosas. Si estas propuestas, empero, se convierten en exigencias normativas con poder de sanción social y en verdades administradas, entonces se hace necesario también aquí el rechazo por medio del examen crítico-racional y la exclusión con ayuda de aquél.

Un último teorema permite una crítica a las tendencias neoconservadoras, al nacionalismo, al tradicionalismo y al antiintelectualismo. Se trata de aquella exigencia central, especialmente para la ciencia, la exigencia de verificación. En el marco del falibilismo, las pruebas científicas de la investigación de la realidad social parten del hecho de que la búsqueda de la verdad constituye el elemento regulador central y que este hecho, independientemente del contexto en que se origina y se usa, elimina la posibilidad de falsificar las hipótesis. Los esfuerzos científicos conducen de esta manera a concepciones de la realidad que exigen verificación. Esta norma ha de valer asimismo en la confrontación social. Las afirmaciones neoconservadoras sobre el destino del movimiento de reforma en los últimos quince años contienen muchas concepciones de la realidad, afirmaciones sobre situaciones existentes, sobre su variación, sobre las causas y efectos de los hechos. Existen,

por lo tanto, afirmaciones sobre las realidades sociales y sus causas. Un examen crítico-racional exigiría también que se presenten pruebas de tales afirmaciones o que por lo menos se tenga conciencia de que semejantes expresiones y afirmaciones precisan de verificaciones. En caso de que esta conciencia fallase del todo se caería al momento bajo la sospecha de ideología, la cual tendría que ser corroborada por medio de una confrontación entre las relaciones fácticas y sus causas y las relaciones afirmadas ideológicamente.

El Neoconservatismo como fenómeno que requiere ser aclarado

El lector conocedor de la sociología de la ciencia se habrá preguntado reiteradas veces, si no se ha intentado explicar las corrientes pedagógicas neoconservadoras mismas. El versado en esta disciplina supondrá, con justa razón, que también las transformaciones culturales en el ámbito de las filosofías e ideologías educativas dominantes necesitan de una explicación.

Hasta ahora me he abstenido conscientemente de tales esfuerzos de aclaración y me he concentrado en el contenido de las posiciones respectivas, en su armonía interna y su exactitud. Esto es, en efecto, un peligro latente de las explicaciones de estructuras mentales, en particular cuando aquellas se usan de una manera ideológica y crítica, es decir, para menoscabar la pretensión de contenido y recurrir únicamente al espacio social de los representantes de la posición correspondiente, con el fin de poder desmentir la pretensión de verdad pretextoando intereses de grupos.

El camino aquí escogido, el del contenido de las posiciones pedagógicas conservadoras, no es seguramente la única posibilidad para analizar las transformaciones culturales que implica el cambio de tendencia. Los intentos de explicación son aquí realmente importantes. Quizá el paso más firme sea empezar con las razones para las transformaciones culturales que aducen los representantes de las posiciones conservadoras. De acuerdo con lo expuesto hasta aquí ya se conoce la fundamentación dada: se origina a partir de la construcción de la historia, según la cual hoy es válido corregir las equivocaciones y los desarrollos errados de la fase de la reforma. El neoconservatismo se entiende entonces como una bien fundamentada reacción a las equivocaciones de una época pasada. No supone una teoría ondular de la historia, es decir, una sucesión de acciones y reacciones, sino que intenta fundamentar con base en el contenido cuáles situaciones problemáticas ha traído consigo la reforma de la educación.

Si se toma en serio este enfoque explicativo del neoconservadurismo para sus propias posiciones, entonces tendría que analizarse científicamente si la reforma educativa tuvo realmente los supuestos efectos perniciosos. ¿Han fracasado realmente, por ejemplo, los experimentos de la escuela? Esta pregunta ya fue abordada al tratarse el problema de la educación primaria unificada. ¿Estaban los nuevos contenidos de enseñanza dirigidos realmente a la abolición del sistema democrático? De esta pregunta me ocupé al abordar los programas de las clases de literatura**. En ambos aspectos de la reforma educativa se mostró además que sería peligroso no querer aprender de los errores que realmente se cometieron. Mas quedó en claro asimismo que las actuales evaluaciones globales conservadoras son falsas. Algo semejante sucedió en este trabajo con la evaluación de la pedagogía emancipadora y sus efectos prácticos.

Queda pues, la pregunta: ¿por qué las posiciones conservadoras desvalorizan de manera tan global la fase de la reforma? La autojustificación pretextando los errores de la reforma educativa no es un criterio suficiente para explicar el nacimiento y expansión de las posiciones neoconservadoras. Por eso considero justo e importante presentar algunas tesis explicativas adicionales, por lo menos en una forma escueta sin pretender que sea forzoso elegir entre los diferentes modelos de explicación.

Quisiera empezar con una delimitación que quizá encuentre fácil aceptación. Según la construcción neoconservadora de la historia, la pedagogía de la reforma educativa ha sido el resultado de la teoría concebida científicamente en el ámbito de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt. En opinión de muchos, ésta ha determinado esencialmente la pedagogía emancipadora en su teoría y ha conducido a que las reformas se hayan traducido en efectos devastadores. Por el contrario, muchos críticos del neoconservadurismo suponen hoy en día que el cambio de tendencia ha sido ocasionado por teóricos de la pedagogía conservadora, que promueven un cambio cultural en el ámbito de la cultura de la educación. Considero que estas son representaciones reducidas de la historia, pues parten de un modelo del surgimiento, expansión y aceptación de ideologías, que según los criterios metodológicos de la historia también ha caducado. La relación entre pensadores

* Véase Fend 1982 **

Véase Fend 1978

líderes y las respectivas corrientes culturales es demasiado compleja como para que se reduzca aquí a un simple modelo del líder-seguidores. La historia no se hace de esta manera voluntaria, en particular no se hace así la historia de los cambios de mentalidad. Así, por ejemplo, la teoría literaria nos enseña que no se trata sólo de entender las condiciones del nacimiento de textos y con ello también de productos mentales, sino que por lo menos es asimismo importante explicar las condiciones del escuchar, es decir, las condiciones de los seguidores y partidarios de diferentes horizontes de esperanza. Sería, pues, igualmente importante preguntar porqué las teorías emancipadoras en la fase de la reforma pudieron experimentar una recepción tan fuerte y por qué sucede hoy esto mismo con las posiciones neoconservadoras. En este punto estamos llamados de nuevo a buscar interpretaciones más amplias que relacionen el cambio de contenidos culturales con otros ámbitos del desarrollo histórico. Esto se puede hacer sólo a través de algunas tesis centrales, la decisión en torno a la veracidad de una u otra resulta difícil en este momento.

En la clásica aplicación crítico-ideológica se formula la tesis según la cual, las crisis de mentalidad no son otra cosa que un reflejo de la crisis económica. La relación, empero, se torna más refinada en el momento en que se hace claro que tras el postulado de una crisis de valor y de una crisis de sentido se esconde en el fondo una crisis económica; la última, por consiguiente, se simula con la primera

Una segunda tesis, que conozco más de cerca por mis propias investigaciones, parte de un modelo de imposición social de intereses. Aquí habría que preguntarse cuáles grupos de la población con intereses centrales comunes fueron puestos en peligro por el movimiento de la reforma o por lo menos se sintieron en peligro. Quien lea las respectivas posiciones de las asociaciones de padres y también de las organizaciones de profesores en cuanto a las reformas escolares, podría aceptar los planteamientos de esta tesis, es decir, que fue sobre todo la burguesía profesional la que vio amenazadas sus posibilidades tradicionales de autorreproducción del estatus, o sea, que sus hijos tuvieran acceso sin problemas a las respectivas instituciones de educación superior. La expansión del sistema educativo debió representar una gran amenaza para estos grupos de población, para quienes la reproducción del estatus estaba fuera de peligro. El

* Véase Habermas, 1982

énfasis en el mayor rendimiento, en una selección más estricta y la idea de que la expansión de la educación es el resultado de un proceso de nivelación podrían ser totalmente explicadas con base en esta tesis.

Una tercera tesis, que analiza de forma mucho más exhaustiva las condiciones extramentales en los procesos de cambios de conciencia, es aquella que hace del cambio de las condiciones de vida en la sociedad industrial desarrollada el punto de partida para la explicación de las transformaciones culturales. Estos cambios presentan aspectos muy complejos. En el ámbito de la economía el problema particularmente importante pudo haber consistido en el cuestionamiento de la posición central de la economía alemana que parecía no tener problemas, del empleo para todos y de la política de impuestos, que supuestamente estaban fuera de peligro. A raíz de esto, llegaron a ponerse en duda todas las utopías de países paradisiacos, se dudó de la supuesta posibilidad de renunciar al control de las condiciones de producción, así como de la concentración exclusiva en una justa distribución social. Esto creó las condiciones para que alcanzaran de nuevo una mayor relevancia las virtudes de la producción competitiva y sus presupuestos emotivos tales como la modestia, la dedicación, la constancia y la exactitud. Nos encontraríamos aquí pues, con una transformación cultural de las estructuras normativas inducida por la competencia.

Sin embargo, esto es sólo un factor que ha aumentado la receptividad hacia virtudes e imágenes del mundo que antes se consideraban caducas. El desarrollo industrial, la creciente división del trabajo y la alienación lo mismo que el hedonismo propagado día a día por la publicidad y el consumo, están relacionados con los problemas que conllevan a la evasión de viejos legados culturales. Las imágenes dominantes de una vida no alienada y de una comunidad socialmente comprometida, han ganado contrapeso compensatorio, además de una enorme importancia. Paralelamente a la extensión del tiempo libre se han incrementado las posibilidades de cultivarlas actividades autónomas y dirigidas al autodesarrollo. Según esta tesis, el temor a la alienación y la instrumentalización creados por las condiciones industriales del trabajo, han conducido a un mayor énfasis en una visión de conjunto, en la inmediatez, la continuidad, los deberes y la colectividad en un ámbito reducido. Como consecuencia de ello se ha acentuado el sentimiento positivo de la vida como

* Véase Lübbe 1983; Noelle-Newmann y Piel 1983

un valor en el mundo cultural cotidiano, se ha colocado en primer plano el grupo familiar y se han considerado las virtudes de la vida en comunidad como dignas de ser motivadas y conservadas.

Estos procesos culturales de transformación, cuyo trasfondo son estructuras económicas y condiciones de trabajo cambiantes, pertenecen con toda seguridad a aquellos desarrollos a los cuales los pedagogos difícilmente pueden sustraerse. Ellos están sumamente interesados en analizar las condiciones concretas de vida y sus efectos sobre los hábitos culturales de la población.

El problema consiste frecuentemente en que en las posiciones más bien conservadoras se confunden incluso los diferentes planos de la explicación y la justificación de la propia posición. Interpretaciones racionales y valiosas de la transformación cultural se transforman a menudo de manera repentina en acusaciones individuales contra posiciones políticas y pedagógicas diferentes. Detrás de las posiciones neoconservadoras se vislumbran también claros intereses de grupo en la política educativa; ni las asociaciones de padres ni las asociaciones de maestros pueden considerarse exentas de responsabilidad en esto. Por estas razones me he detenido menos en las explicaciones de la transformación ideal y me he centrado de una vez en la pretensión de verdad de las respectivas posiciones. En aras a mantener el diálogo, se debe hacer esto con un espíritu en el cual predomine la objetividad y la buena voluntad. En este punto se debe estar atento a la apreciación crítica según la cual la confrontación con el neoconservatismo se presenta de manera muy distinta cuando se supone pertinente la hipótesis de compensación y de aplazamiento (crisis cultural y crisis económica), o sea, la clásica hipótesis crítico-ideológica (justificación de intereses latentes de la burguesía profesional) y se producen consecuentemente actitudes defensivas diferentes. Lo más serio sería examinar la tesis de la transformación cultural general allí donde están en discusión las limitaciones culturales causadas por la carencia de una visión global, por la especialización y la alienación. Quizá sería también necesario, justamente cuando se introducen las teorías de la transformación cultural en la explicación del neoconservatismo, distinguir las diversas tendencias al interior de la posición conservadora. Las imágenes religiosas del mundo representan, por ejemplo, un grupo particular, cuyo ímpetu ético-social se diferencia tan marcadamente de las

* Véase, por ejemplo, Lübke 1983

virtudes empresariales de la producción y la iniciativa, que su callada coalición resulta cada vez más desconcertante. De estas dos corrientes al interior de la posición neoconservadora se diferencia aquella variante del conservatismo que despliega su sentimiento de vida en el disfrute sin contemplaciones de la riqueza, del poder y del prestigio, y cuyas ideas de libertad individual y de economía de mercado sirven de manera inequívoca a la consolidación de sus propias condiciones de vida privilegiadas.

Por otra parte, debe clasificarse de una manera muy distinta la infraestructura moral de la pequeña burguesía, las virtudes de la dedicación, del orden, la pulcritud, la modestia y la economía. También ha de clasificarse de manera muy distinta el énfasis que se hace en el círculo familiar de ciertas virtudes, como la buena voluntad, la confianza, la amabilidad, el decoro y la modestia, aunque se asemejen bastante a las tradiciones religiosas. Se debe clasificar también de manera distinta aquel sistema de valores que usualmente aparece caracterizado como femenino. Este es un sistema de valores que no se centra en el rendimiento, la justicia y la persuasión, sino en el espíritu de servicio (care), la comprensión, la responsabilidad, el desinterés y la solidaridad.

Sin embargo, a partir de todas estas tradiciones queda claro que las posiciones conservadoras se ocupan de manera estricta del entorno interior, es decir, de las necesidades y pretensiones, del egoísmo y el individualismo, o por lo menos aparentemente se hace resaltar su elaboración y reproducción. Mas estas posiciones se contraponen de manera evidente a las condiciones de la convivencia social, del mantenimiento del orden, el deber y la aceptación, la confianza y la continuidad. Aquí se muestra de nuevo que las posiciones críticas y emancipadoras establecen claramente otros énfasis; los derechos del individuo no tienen el mismo peso que las pretensiones de la estructura social.

Con este cambio de las implicaciones pedagógicas centrales del conservatismo se desplaza finalmente la explicación de estas actitudes frente al mundo del plano político y crítico-ideológico a un plano psicológico-social, esto es, a un plano psicológico profundo. ¿Significa esto que la capacidad de entenderse con los niños y los jóvenes, de mantener una cercanía espiritual con ellos y no tener que enfatizar la autoridad y la distancia tiene a la vez su fundamento en

* Véase GMigan 1983

una capacidad diferente para tratar con el propio mundo interior emocional? No sé si este cambio es acertado — ha sido considerado a fondo de manera semejante por Horkheimer en *Autoridad y Familia* y por Adorno en *La personalidad autoritaria*—.