

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Curso posgrado Estudios de Futuro



Trabajo final

LA DECADENCIA DE LOS METAPRODÉUTICOS*
(Reflexiones sobre la evolución de las enseñanzas medias)

Dr. Carlos Ruiz Jiménez

Julio de 2022

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



“...el niño debe cuestionar, preguntar por qué, tener capacidad crítica y ser capaz de construir un telescopio con sus propias manos y observar los movimientos celestes durante 50 años para deducir que existen irregularidades en la trayectoria de los astros que sólo pueden explicarse si la Tierra no está situada en el centro del Universo.”.

“Una escuela progresista incita a los estudiantes a descubrir el heliocentrismo por sí mismos” (*El Mundo Today*, Kike García 2015).

“Si deseas ser aplaudido en una convención educativa, utiliza tópicos sentimentales sobre los sagrados derechos del niño, resaltando especialmente su derecho a conquistar la felicidad por medio de la libertad. Es probable que te ganes un aplauso extra si te lamentas de la crueldad de los exámenes y los deberes, mientras condenas de manera elocuente alguno de los estereotipos favoritos del abuso infantil, como el latín, las matemáticas (la geometría, especialmente), la gramática, el currículum tradicional, la compartimentación del saber por materias que han de ser memorizadas, la disciplina y cosas semejantes.”.

William C. Bagley, 1934, citado por Gregorio Luri en el prólogo a la edición española de *Los pedagogos* (Viguerie 2019).

“Nuestra sociedad es contradictoria cuando denuncia la transmisión al mismo tiempo que se inquieta al ver resurgir la barbarie. Frente al resultado de su propia deconstrucción está tan sorprendida como lo estuvo el París rousseauniano al descubrir al pequeño Victor.”.

(Bellamy 2018, p. 123)

“La Pedagogía posmoderna es la degeneración de la Teología en ecologismo y en psicologismo.”.

(Sánchez Tortosa 2018, p. 101)

Resumen

En este escrito se dan unos breves apuntes, a modo de un *triángulo de futuro*, sobre la evolución de las ideas relacionadas con la Educación Secundaria. Se sostiene que, paradójicamente, en el diseño del futuro de esta área, no pesa el pasado, ya que ha sido convenientemente reconstruido por el paradigma pedagógico imperante. Apoyado por políticas neoliberales, con la complicidad de corrientes progresistas afines a este paradigma, estas ideas, de tintes constructivistas, quieren hacerse pasar por innovadoras, pero llevan decenios de fracasos. El presente tampoco tiene demasiada importancia, pues muchos de los asesores de los gobiernos son “expertos” que solamente tienen experiencia en la Universidad o, en el mejor de los casos, pedagogos que como mucho han dado clase en Primaria.

Pasado

“**Mi educación fue muy buena hasta que el colegio la interrumpió**”, una frase que viene repitiéndose desde principios del siglo pasado, atribuida a Bernard Shaw (yo se la oí por primera vez al cantautor Facundo Cabral), ha calado. Parece ser que Shaw creció, gracias a su padrastro, en un ambiente rodeado de música, de literatura, de cultura al fin, en casa. Desgraciadamente, muchos alumnos de la Escuela Pública no pueden decir lo mismo, pues no hay ningún reflejo de los conocimientos que se pueden adquirir en la Escuela en sus casas. A mi juicio, se trata de un poso de la idea foucaultiana de considerar a todas las instituciones disciplinarias como cárceles, y no sólo a las prisiones. Y, por mucho que haya pasado el tiempo, estas ideas siguen impregnando el futuro. Pero miremos antes al pasado, porque no fueron los posmodernos los inventores de este dislate.

Como es fácil adivinar, fueron las ideas roussonianas, herederas en cierta forma de los inicios neoescolásticos y cartesianos de la modernidad, de Comenius, las que contribuyeron a esta impresión de que el hombre es algo en sí *bueno* antes de la socialización moderna. Este matiz moral es tan importante en la Escolástica como en la Modernidad, aunque haya sido reformulado. Se trata de la construcción del mito del «buen salvaje». La corrupción es inherente a los sistemas sociales, que contaminan al individuo “puro”, “natural”. El *Emilio* de Rousseau fue caldo de cultivo pedagógico, pero ni qué decir tiene que, tanto esta como la *Didáctica Magna* de Comenius, son obras muy superiores a todo lo que vino después. En el Libro III del texto del francés, en lo que equivaldría al inicio de nuestra etapa de Educación Secundaria, se afirma : “**Hay un ardor por saber que sólo se funda en el deseo de ser considerado sabio; hay otro que nace de la curiosidad connatural al hombre por todo lo que puede interesarle de cerca o de lejos. El deseo innato del bienestar y la imposibilidad de contentar plenamente ese deseo le hacen buscar sin cesar nuevos medios de contribuir a él**” (Rousseau 1762, p. 219). El juicio moral, hay un saber malo y uno bueno, el *connatural*, la búsqueda de bienestar, *innata*. Esta idea de la curiosidad natural del niño es hoy en día hiperbolizada en la *creatividad* natural del niño (confundida con su espontaneidad). Sir Ken Robinson abundó en esta idea mucho tiempo, gracias especialmente a un famoso vídeo de *Youtube* (“Las escuelas matan la creatividad”, TED 2006). Asesor de varios gobiernos y compañero del psiquiatra-budista-neurólogo Daniel Siegel en el Consejo de la escuela privada *Blue* de Nueva York, nunca llegó a probar firmemente el éxito de sus mediáticas afirmaciones (Luri 2015, p. 24).

La Naturaleza vino así a reemplazar a la religión, y en esta escuela naturalista se hallará el germen del antiintelectualismo y del constructivismo, “**hay que enseñar a los hombres, en cuanto sea posible,**

a que sepan, no por los libros, sino por el cielo y la tierra, las encinas y las hayas...” (Comenius 1630, XVIII, 28). En este enfoque al niño hay que seguirle, más que apremiarle; sus etapas nos dictan su educación, y no a la inversa. Resulta cuanto menos curioso el hecho de que Rousseau mandara a sus cinco hijos al orfanato. Y más chocante aún que, menos de cuarenta años después de su obra pedagógica, el pobre Víctor, niño salvaje de Aveyron, nos demostrara que era difícil incluso hacerle cagar en un retrete. Cosas de la experiencia versus la teoría. Las teorías pedagógicas huyen de ser evaluadas, no sea que se devalúen.

Si Descartes elevó la afirmación de ignorancia socrática a pilar de su método, Rousseau la hizo virtud, resguardándola de la (corrupta) sociedad, en loor del individuo y su sacrosanta libertad. Al menos, en su etapa de Secundaria, a Emilio se le puede enseñar alguna materia, como la Física, o la Geografía, y a leer algún libro, como el *Robinson Crusoe*. Todo ello justificado por su *utilidad*. El francés, como buen empirista, detestaba el currículo humanístico, y los libros en general podían acabar en la hoguera. Curiosa actitud la de un supuesto padre de la Ilustración. Y otros protagonistas ilustrados como Condorcet tampoco parece que fueran demasiado partidarios de la enseñanza de las Humanidades (Viguerie 2019, p. 75). Esta supuesta construcción del saber por parte del individuo va a ser la clave del futuro. Que el niño no será nunca subyugado por la cultura de la sociedad y que el saber que quiera deberá ser de alguna manera pactado, es algo que se recoge en muchas “nuevas” pedagogías. Así, las Humanidades, por supuesto, son condenadas, para dar paso a metodologías *prácticas, para la vida, constructivistas*, o, directamente, *científicas*, como la de Montessori¹.



Figura 1: Fotograma de la película de Truffaut *L'Enfant sauvage*, de 1970, sobre la experiencia del niño de Aveyron.

Otros pedagogos que vinieron después contribuyeron a apuntalar las ideas roussonianas precisamente desde puntos de vista pretendidamente más *científicos*. El pragmático John Dewey o el psicólogo constructivista Jean Piaget son en realidad, a pesar del tiempo que llevan criando malvas, autores de cabecera de la *nueva* educación. Dejemos libres a los niños y aprenderán *desde dentro, haciendo*. Es la *escuela activa*, sin castigos ni recompensas, sin obediencia; la autoridad del maestro obstaculiza la reflexión, decía el gran Piaget (Piaget 1969, p. 206). Método muy aplaudido seguro en los suburbios de París². Allí a los alumnos se les dan cuatro ideas y te descubren por sí solos el cálculo infinitesimal: “...**que su inteligencia trabaje realmente sin recibir los conocimientos ya preparados desde fuera**” (Piaget 1969, p. 183).

¹Por cierto, que el tutor de Víctor, Jean Itard, fue maestro e inspirador de los trabajos de Eduardo Séguin, en quien se basó Maria Montessori para elaborar su pedagogía. Una de las pedagogías *innovadoras* con más visión realista de la educación (Viguerie 2019, p. 104), que incluso fue calificada como «tradicionalista», por osar defender términos como disciplina, o esfuerzo (Hirsch 2012, p. 44). No obstante, al margen de la opinión que nos merezca, parece que el método Montessori nació a partir de un notorio fracaso educativo.

²Hace unos años salió la noticia de un profesor de aquellas lindes que había redescubierto la rueda: la pedagogía de la exigencia, del esfuerzo y de la autoridad. Y con resultados exitosos. Para vender esta herejía por supuesto hubo que buscar disfraces, había bebido en Pierre Bourdieu y se rebelaba contra el panorama que reflejaban sus escritos, con los que concordaba. En otras palabras, tuvo que vender una escuela del pasado en una de futuro. Más detalles en “Quand Kery James rencontre Pierre Bourdieu” (*Cahiers pédagogiques*, 2014) o en “«Pedagogía de la exigencia», el método que lanza a la fama a un joven profesor” (*Infobae*, 2014).

Es más, demasiado conocimiento les puede hacer “perder el alma”: **“What avail is it to win prescribed amounts of information about geography and history, to win ability to read and write, if in the process the individual loses his own soul?”** (Dewey 1938, p. 49). Uno de los intentos más famosos de ensayo del sistema de Dewey fueron las escuelas “Gary” del Nueva York de 1915, que dieron lugar a varias movilizaciones en su contra. Según el filósofo y pedagogo Gregorio Luri, el 19 de octubre de 1917 debería proclamarse como *Día de la Vergüenza Pedagógica*, debido a que dos niños judíos de nueve años fueron arrestados al encabezar una manifestación que reivindicaba que se les diera la misma educación exigente y basada en contenidos que se daba en otras escuelas de alumnos no inmigrantes, en donde no se había osado ensayar este *sistema Gary* (“Esto no es un cuento para niños”, Luri 2009).

La línea de futuro que se está proponiendo en realidad, se ha visto, converge con el pasado. Es muy común oír consignas innovadoras hoy en día que de hecho se empezaron a ensayar hace como poco medio siglo. Quizás el experimento roussoniano por excelencia fue el del internado *Summerhill*, ideado por el pedagogo escocés Alexander Neill en los años veinte del pasado siglo, estableciéndolo finalmente en un pueblo de Inglaterra. Una escuela democrática en la que los niños acordaban sus propias reglas en asambleas, y en la que ni había exámenes ni era obligatorio acudir a las clases. Sus ideas constituyeron un refrito entre Rousseau y Freud. Su objetivo era preparar a los niños *para la vida*, entendiendo esta como la consecución de la felicidad (Neill 1963, p. 36). Nada menos. Hoy en día se oye mucho también este humilde objetivo. Como si la definición de felicidad no hubiera hecho correr chorros de tinta entre los más grandes pensadores. Allí, eso sí, los niños se bañaban en pelotas con sus profesores. No se escatimaba en gasto para diversas actividades prácticas. Otra cosa es la preparación efectiva que obtenían al final de su etapa. En realidad, aunque hable en pasado, la escuela sigue vigente. Varios gobiernos, tanto conservadores como laboristas, han puesto en duda su eficacia (apoyados en informes educativos) y la han intentado clausurar. No obstante, los sesenta alumnos que alberga no parecen una seria amenaza para el futuro de la educación británica. El problema es cuando experiencias fracasadas como esta se ponen como ejemplo de lo que debería ser el futuro, con niños que pueden salir al mundo sin siquiera haber aprendido a escribir ni leer correctamente. Una educación supuestamente progresista³. Al final, parece que llevan a Summerhill padres de niños complicados, o aquellas familias acomodadas de ideales progresistas que optan por itinerarios artísticos para sus hijos, los conocidos como «limousine liberals» en Estados Unidos (los Rockefeller también llevaron a sus hijos a escuelas experimentales). Cuando hay dinero no hay problema educativo, siempre se hallará una salida. El problema es precisamente cuando esto se quiere implantar en una Escuela Pública universal, impidiendo al alumnado sin recursos el acceso a una educación seria y exigente, que contribuya a eliminar la brecha educativa proveniente de la clase social. En esto, por cierto, no coinciden todos los pensadores enmarcados en ideologías de izquierdas. Ejemplos claros son Antonio Gramsci y Paulo Freire. Del segundo se oye hablar mucho en los contextos educativos autodenominados innovadores; del primero, desgraciadamente, menos. Mientras que Freire, cuyas ideas pedagógicas permearon en países como Estados Unidos, creía que el progresismo educativo y el político iban de la mano, Gramsci se dio cuenta de que los sistemas “naturalistas” en realidad solo contribuían a apuntalar el *statu quo* social: **“El aspecto más paradójico de todo ello es que se defiende este nuevo tipo de escuela como democrática, mientras que de hecho, está destinada no ya a perpetuar las diferencias sociales, sino lo que es más, a cristalizarlas...”**⁴.

³Ojo al dato, una de las máximas del progresismo de Neill era *no confundir libertad con libertinaje* (Neill 1963, p. 99).

⁴Gramsci, A. “Education”, *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*, ed. Q. Hoare y G. Nowell-Smith. New York: International Publishers, 1971. Citado en (Hirsch 2012, p. 40).

Pero quizás más paradójico aún en la evolución de las ideas pedagógicas ha sido la convergencia del neoliberalismo económico con el progresismo posmoderno alrededor de un objetivo educativo envenenado y engañoso. Estoy pensando en el mencionado sintagma *preparación para la vida*, inspirado por supuesto en la tradición pragmática de Dewey, con el que se llenan la boca los gurús educativos y asesores de gobiernos de distinta ideología política. Esto ha sido criticado por numerosos profesionales de la Educación – los que se supone que conocen de verdad el oficio y no hablan de oídas –, independientemente de su nacionalidad o posición en el espectro político, lo que debería hacer recapacitar a más de uno sobre el hecho de que no hay una teoría educativa de izquierdas o de derechas, lo cual es muy difícil, dada la (a veces ficticia) polarización política actual ⁵.

Desde los sesenta del pasado siglo se viene dando esta convergencia, cuyo epicentro se puede situar en torno al mayo francés. No en vano Sartre acusó a Foucault de soldado de la burguesía contra el marxismo⁶. Así, pensadores del entorno marxista y foucaultiano como Pierre Bourdieu, con su análisis pesimista de la Escuela Pública como mantenedora del reparto desigual del llamado *capital cultural* – que vendría a perpetuar la desigualdad de clase –, no hacen sino apuntalar una escuela que al final precisamente se limitará a formar futuras generaciones de mano de obra barata. Así lo ve, por ejemplo, el profesor Bellamy en su obra *Los desheredados*, en clara alusión a *Los herederos* de Bourdieu y Passeron : “...el análisis de Bourdieu termina aquí por unirse a cierto discurso utilitarista cada vez más extendido en la derecha y en el mundo de la empresa, que querría hacer de la escuela una simple preparación para el sistema económico” (Bellamy 2018, p. 81). Con esta defensa de una escuela preparatoria para la vida, «abierta a la sociedad», la izquierda ha contribuido al paso de un modelo de sujeto ciudadano a un modelo neoliberal de sujeto «emprendedor», con «espíritu crítico» (siempre bien dirigido desde la ignorancia e ideología con la que se le equipa), que «se la juegue», pero que sea capaz de adaptarse, de «aprender a aprender», siendo «resiliente» y, por supuesto, «feliz». En definitiva, un sujeto preparado para que el mundo de la empresa haga con él lo que quiera (Fernández Liria, García Fernández, y Galindo Ferrández 2017, p. 15). Formación de mano de obra barata, de parias satisfechos.



Figura 2: “LOE, LOMCE y LOMLOE”. Meme sacado de la cuenta de humor de *Twitter* “En casa me lo sabía” (@envozalta.libro).

Presente

El panorama actual de la Enseñanza Secundaria no es muy halagüeño, debido precisamente a la herencia pedagógica, que se ha plasmado en las leyes educativas. Muchos piensan que países como Finlandia, que llegaron más tarde a las “innovaciones”, triunfaron precisamente por esto⁷. La evolución de la filosofía

⁵ Como ejemplo de la convergencia de polos políticos opuestos en posturas críticas sobre estas ideas, véanse los textos del profesor François-Xavier Bellamy, del partido republicano francés, y el del marxista Carlos Fernández Liria, junto con dos profesores de instituto de Podemos e Izquierda Unida, en nuestro país (Bellamy 2018; Fernández Liria, García Fernández, y Galindo Ferrández 2017).

⁶ Esta confluencia ha sido usada especialmente por la nueva derecha francesa: “...en el cruce de la *French Theory* y de los *Chicago Boys*, se operó la confluencia del izquierdismo caviar y del neoliberalismo.” (Bousquet 2019, p. 37)

⁷ Finlandia es el país más humilde económicamente de entre los nórdicos, y es precisamente desde 2010, cuando empezaron sus verdaderas reformas pedagógicas, cuando empezó su declive.

educativa es muy pareja, sin embargo, en los países occidentales (Enkvist 2000, p. 57), y de los asiáticos, a pesar de que ahora son los que ocupan los primeros puestos, se habla poco, presumiblemente porque su pedagogía es más “tradicional” (Beard 2019, p. 275). Los matices son importantes, no obstante: la educación privada apenas existe en Finlandia, en Alemania se permite el adelanto de itinerarios a edades más tempranas, etc.

En lo que concierne a España, la primera ley pública con tintes pedagógicos fue la de Villar-Palasi de 1970, que acabó con las reválidas (mal llamadas “franquistas”, pues eran de herencia republicana) y diseñó el famoso BUP y COU que hemos estudiado muchos. Al menos esa ley permitía a los estudiantes optar por una formación profesional a los 14 años. Actualmente, el modelo educativo que perdura, a pesar de que haya habido varios cambios mínimos y leyes educativas desde entonces, es el de la LOGSE de 1990. A grandes rasgos, el Plan de Estudios no ha cambiado. Se amplió el rango de escolarización, haciendo la enseñanza académica obligatoria hasta los 16 años, reduciendo el Bachillerato a dos años. Al cabo de más de treinta años, sin embargo, el balance no se puede considerar del todo positivo, como han puesto de manifiesto numerosos profesores e intelectuales, como se ha dicho, de distintas ideologías : Moreno Castillo, Fernández Liria, Sánchez Tortosa, Muñoz Molina, Savater, Luri, Royo, etc. La falta de centros públicos para ubicar a todo el alumnado hizo florecer los conciertos educativos, solución en principio provisional, que ha ido en incremento, dañando el sistema público, por constituir una competencia desleal (Marqués 2015). El traspaso de competencias educativas a las autonomías hizo surgir numerosas desigualdades en el sistema, y son notables, por ejemplo, las diferencias en los requisitos de acceso a la universidad entre los diversos territorios del Estado. La negociación política a la evaluación del sistema educativo mediante pruebas estatales deja en manos de informes internacionales, como las famosas pruebas PISA, la posibilidad de hacer una fotografía para averiguar los puntos débiles y poder reforzarlos. Al no contemplar siquiera la posibilidad de un adelanto de itinerarios hacia enseñanzas más prácticas, nos encontramos con un importante número de alumnos, de entre doce y dieciséis años, a los que, por diversas circunstancias, no les interesa lo más mínimo el actual Plan de Estudios. Al estar obligados a estudiar contenidos académicos hasta los dieciséis años, el fracaso escolar se ha disparado. Como consecuencia de esto, en las aulas públicas tenemos un número importante de alumnos que, no interesados en las clases, se dedican a boicotearlas, conculcando el derecho al estudio de muchos de sus compañeros, los más pero los menos ruidosos. Otra de las consecuencias de esto es que los padres interesados en la educación de sus hijos cada vez optan más en España por centros privados, o por la mencionada educación concertada, pagada en parte por el erario público, que utiliza velados criterios de selección económica del alumnado, convirtiendo los centros públicos de Educación Secundaria de ciertas zonas desfavorecidas económicamente en auténticos guetos.



Figura 3: “La LOMLOE resumida en una foto”. Meme sacado de la cuenta de *Twitter* “Pizarra y tiza” (@pizarraytiza), correspondiente al blog educativo <https://pizarraytiza.com/>.

Contra este fracaso escolar, la brillante idea, plasmada en las últimas leyes, es la devaluación de los

currículos, vaciados de contenidos (y llenados de ideología), junto con la facilitación de la promoción y de la titulación en Secundaria. En España, por mucho que sus medios propagandísticos traten de maquillarla, la nueva LOMLOE viene a ser esto. La fórmula es fácil: si se diluye el objetivo de la escuela, se diluye su fracaso. Se aligeran los contenidos y se da más peso a conceptos mucho más gaseosos, las famosas *competencias*⁸. Algunos de estos textos definen objetivos que, si se leen bien, podría alcanzar cualquiera simplemente sentándose en su silla en horario escolar. Por otra parte, la carga de ideología con la que está equipada la ley choca frontalmente con el cacareado *espíritu crítico* que pretende favorecer. Ni qué decir tiene lo que se pensará de un alumno que ose discutir el término *emergencia climática*, o se pregunte por la validez del *ecofeminismo*, por poner algún ejemplo. Desgraciadamente, para criticar, o consultar en internet algo, hace falta saber algo de ese algo (Moreno Castillo 2006, p. 29). El espíritu crítico no es materia de enseñanza, como no lo es la creatividad, por mucho que sir Robinson insistiera, sino que solo pueden surgir del aprendizaje de los contenidos, cosa defendida por muchos de los integrantes de la crítica intelectual o de las artes (Sánchez Ferlosio 2007; Royo 2016). Son obviedades que hay que repetirse a sí mismo en estos tiempos, no sea que le contamine a uno la idiocia educativa colectiva, que, por cierto, ya se ha colado en los claustros. Un aparte merecería el capítulo de la vieja “educación para el futuro” (Gil Gutiérrez 2022, p. 53), lo *emocional*, las *inteligencias múltiples* (implementadas en leyes después de haber sido refutadas por su propio autor), las nuevas tecnologías, las *nuevas* metodologías - como el ABP, “innovación” que data nada menos que de 1918 (Fernández Liria, García Fernández, y Galindo Ferrández 2017, p. 188)-, los lugares comunes de la autoestima (Ruiz Paz 2000, p. 165) y la motivación (Sánchez Ferlosio 1986, p. 13), o el uso forzado que se hace de las llamadas *neurociencias*; pero la concisión de este escrito no me permite entrar en más detalles. Algunos otros tópicos interesantes son tratados en (Bruyckere, Kirschner, y Hulshof 2015).

Futuro

“Su conocimiento de los instrumentos es puramente empírico; y creen firmemente en la ridícula ceremonia que los rodea.”.

(Asimov 1951, *Fundación*, p. 96)

Año 3501. El ser Puchita Lapislázuli, autopercebida como género XX- α 04, está escolarizada en una de las escuelas-amor públicas del distrito 43-A de la región-ciudad sureuroasiática Madrid-Manuela, que siguen la metodología ABBA (Aprendizaje Basado en la Base del Aprendizaje), implementado el siglo anterior por Tontxu Crystal y sus apóstoles de la Sierra de Segura. Ama y se divierte mucho allí. Con quince años ya colorea virtualmente ella sola, observada por uno de sus profesores-guía, una de las holografías-laberinto del ser artista XY- μ 32 Zuu Amatista. También trata de hacer grafías con canuto electrónico para su queridísimo Pep, ser animador educativo encargado de su competencia en lectoescritura, mientras en el hiperplasma escucha el programa educativo de primera hora. Tema de hoy: “Cómo andar bien”.

Año 3541. Puchita se está intentando recuperar de un sarampión- ω 29. A los encargados de la salud de su distrito les costó semanas identificar en la BIGNET su enfermedad. Gracias a Sol, todavía quedaban antivíricos, aunque ya no se sabe cómo sintetizarlos. La supresión de las vacunas y la falta de higiene (las

⁸En el RD de Enseñanzas Mínimas de la ESO, por ejemplo, entre las competencias específicas de matemáticas, se puede leer la de “**construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y grupal y crear relaciones saludables**”. Objetivo que a muchos nos valdría igualmente apropiado para una noche de discoteca (Carlos Madrid. “Filosofía de la LOMLOE. Presupuestos ideológicos en Educación”, m. 31).

calles están infestadas de animales, aparte de los équidos propios del transporte), fueron disminuyendo la esperanza de vida. Con 55 años, está en plena senectud. El enfriamiento global está avanzando más rápido de lo que se creía, muchos de los sistemas de generación de energía han empezado a fallar desde hace décadas, y nadie sabe exactamente qué hacer. Los nietos de Puchita se esfuerzan en su escuela en uno de los primeros pasos hacia una nueva competencia: la creación de fuego con lascas pétreas y hojarasca.

Bibliografía

- Asimov, Isaac. 1988 (1951). *Fundación*. Barcelona: Círculo de Lectores, S.A.
- Beard, Alex. 2019. *Otras formas de aprender*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Bellamy, François-Xavier. 2018. *Los desheredados*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Bousquet, François. 2019. *El puto San Foucault*. Madrid: Ediciones Insólitas.
- Bruyckere, Pedro de, Paul A. Kirschner, y Casper D. Hulshof. 2015. *Urban myths about learning and education*. Oxford: Academic Press.
- Comenius. 2014 (1630). *Didáctica Magna*. epub r1.0: Editor digital Moro.
- Dewey, John. 1997 (1938). *Experience and Education*. New York: Touchstone.
- Enkvist, Inger. 2000. *La educación en peligro*. Madrid: Grupo Unisón ediciones.
- Fernández Liria, Carlos, Olga García Fernández, y Enrique Galindo Ferrández. 2017. *Escuela o barbarie: entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid: Akal.
- Gil Gutiérrez, Pascual. 2022. *Schola delenda est?* Barcelona: Apostroph.
- Hirsch, E. D. 2012. *La escuela que necesitamos*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Luri, Gregorio. 2015. *La escuela contra el mundo*. Barcelona: Ariel.
- . 2019. *La escuela no es un parque de atracciones*. Barcelona: Ariel.
- Marqués, Saray. 2015. “El sistema asimétrico.” En *La importancia de la educación (monográfico)*, editado por eldiario.es. Madrid: Diario de Prensa Digital.
- Moreno Castillo, Ricardo. 2006. *Panfleto antipedagógico*. Barcelona: Leqtor.
- Neill, Alexander S. 1963. *Summerhill*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, Jean. 1977 (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Rousseau, Jean-Jacques. 1990 (1762). *Emilio, o De la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Royo, Alberto. 2016. *Contra la nueva educación*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Ruiz Paz, Mercedes. 2000. *Los límites de la educación*. Madrid: Grupo Unisón ediciones.
- Sánchez Ferlosio, Rafael. 1986. *Mientras no cambien los dioses, nada ha cambiado*. Madrid: Alianza.
- . 2007. “Educar e instruir.” https://elpais.com/diario/2007/07/29/domingo/1185681159_850215.html.
- Sánchez Tortosa, José. 2018. *El culto pedagógico*. Madrid: Akal.
- Viguerie, Jean de. 2019. *Los pedagogos*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Zamora Bonilla, Jesús. 2021. *Contra apocalípticos*. Eslovenia: Shackleton Books, S.L.

*El término “metaprodéutico” está tomado del último capítulo del libro *Contra apocalípticos* (Zamora Bonilla 2021, p. 293) y se refiere a las generaciones que vivirían después de la llamada «Edad del Progreso», en un supuesto estancamiento del mismo.

Este documento ha sido firmado digitalmente por Carlos Ruiz Jiménez, con DNI 51394302C, quien jura que este trabajo es de su autoría y no ha sido plagiado.