

Globethics Repository

The logo for Globethics, featuring the word "Globethics" in white, sans-serif font centered within a solid blue rectangular background.

Nation at Risk

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Torres, Carlos Alberto
Publisher	Fundación Friedrich Ebert (FES)
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-07-02 10:23:56
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/221299

Nation at Risk. La educación neoconservadora

Carlos Alberto Torres

Carlos Alberto Torres: Sociólogo y educador argentino. PHD en Educación Internacional y Desarrollo (Universidad de Stanford, California). Profesor-Investigador en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-México). Ha publicado, entre otros, los siguientes libros: "Sociología de la Educación"; "Ensayos sobre Educación de Adultos en América Latina"; "Economía Política del Financiamiento Educativo en Países en Vías de Desarrollo" (con Martín Carnoy).

Las ideologías neoconservadoras y el nuevo papel de la educación en los países capitalistas avanzados es el tema principal de este trabajo. Se analiza el neoconservadorismo no sólo como una reacción a los excesos del "Estado de bienestar social" dentro de la crisis integral de los países avanzados, sino también como una estrategia política de ciertas fracciones del capitalismo monopolístico vinculadas con corporaciones no financieras y con el "establishment" militar norteamericano. En lo que a educación y cultura concierne, esta ideología se expresa en el informe "Nation at Risk", claro intento de evaluar críticamente la educación liberal norteamericana, cuya expresión ha sido la educación progresista.

*El autor se detiene a analizar y criticar los aspectos más relevantes de dicho informe, cuya filosofía predominante es la de resaltar el papel de EEUU como potencia hegemónica mundial, vinculando la educación con la seguridad militar. Es decir, el neoconservadorismo, para el autor, postula una educación que socialice para el ejercicio del poder y del dominio a escala mundial y no una educación para la democracia.**

* El autor agradece los comentarios de Fernando Cortés, Carlos Bunge y Pablo Cásares a versiones preliminares a este artículo. Las opiniones de autor no comprometen a la institución para lo cual trabaja.

Una de las novedades del mundo capitalista avanzado ha sido la emergencia y consolidación en años recientes de una ideología neoconservadora¹, cuyos representantes han llegado a controlar importantes parcelas del sector público. Esta ideología no surge sólo como una reacción a lo que se consideró como extralimitaciones del "Estado de bienestar social"². Las políticas de Ronald Reagan o Margaret Thatcher, por ejemplo, deben ser entendidas como una reacción al Estado de bienestar social, pero en el marco de la crisis integral de países capitalistas avanzados: como un intento, por parte de ciertas fracciones del capitalismo monopólico, de resolver la crisis económica, política, ideológica, militar o incluso de hegemonía a nivel del contexto internacional.

En términos generales, el neoconservadorismo puede ser considerado como una estrategia política que no responde a todas las fracciones del capital, sino preponderantemente a las fracciones del capitalismo monopólico, particularmente a las ramas más dinámicas conectadas con las corporaciones no financieras y con el "establishment" militar en el caso de los EEUU.

Las principales tesis neoconservadoras pueden ser reseñadas como sigue³. Se diagnostica una crisis política en el hemisferio occidental y en los EEUU, que se expresa en la pérdida de legitimidad de los regímenes democráticos y las clases

1 Steinfels, Peter: **The Neoconservatives**, Simon & Schuster, New York, 1979; Coser, Lewis & Howe, Irving (editors): **The New Conservatives: A Critique from the Left**, New American Library, New York, 1977; Borón, Atilio Alberto: "La crisis norteamericana y la racionalidad neoconservadora", en **Cuadernos Semestrales del CIDE: Estados Unidos Perspectivas Latinoamericanas**, CIDE, No 9, 1er semestre, México, 1981.

2 El Estado de bienestar social (Welfare State) puede ser definido como una forma de Estado capitalista que emergió en las formaciones sociales del capitalismo industrial avanzado. En su forma quizás más nítida, se encuentra representado en los Estados socialdemócratas escandinavos. Algunas de sus características principales son las siguientes: el Estado postula una política de equidad absoluta entre las distintas clases sociales, pero sin amenazar o afectar la organización capitalista de la producción y la propiedad privada de los medios de producción. Es decir, el gobierno postula un mínimo de ingreso, nutrición, salud, vivienda y educación, asegurado para cada ciudadano como un derecho político, no como caridad. Existirá un encapsulamiento burocrático en la formulación, operación y evaluación de la política pública mediante un proceso de toma de decisiones fundado en mecanismos de control y cooperación corporativos y, finalmente, existirá una amplia percepción valorativa entre los políticos, burócratas y técnicos del sector público, confiando en que este tipo de Estado es, en los hechos, un "tertium quid" entre el "capitalismo demoliberal clásico" y el "totalitarismo comunista". Un representante muy articulado de la postura liberal en defensa del Estado de bienestar social es Harold L. Wilensky. Véase de este autor: **The Welfare State and Equality**, Berkeley & Los Angeles, University of California Press, 1975, y "The New Corporatism" "Centralization and the Welfare State", Beverly Hills, SAGE Papers, 1976. Para un Análisis neomarxista, Véase Skocpol, Theda: "Political Response to Capitalist Crisis: NeoMarxist Theories of the State and the Case of the 'New Deal' ", en *Politics and Society*, 10, No 2, 1980. pp. 155-201.

3 Para una discusión pormenorizada del fenómeno e ideología neoconservadora, además del ilustrativo y bien documentado trabajo de Atilio Borón, ya citado, véase el número dedicado a la "Crítica del neoconservadorismo" por la *Revista Mexicana de Sociología*, Año XLIII, Vol. XLIII, número extraordinario del 1981, pp. 1677-1943.

dominantes.

Por consiguiente, los orígenes de la crisis contemporánea no pueden ser localizados simplemente en una explicación sobre el mal funcionamiento económico de algún modelo de desarrollo concreto, o en la persistencia de males económicos específicos (por ejemplo, altas tasas de interés o la inflación). En cambio, las raíces de dicha crisis serán primordialmente de orden moral y cultural, originada en el desarrollo (hacia fines de los sesenta) de una "nueva cultura" que afectaría las normas y costumbres de una sociedad capitalista como la norteamericana.

Por fin, la persistencia de esta crisis política y cultural supone una creciente presión por parte de los ciudadanos entendidos como contribuyentes o ("tax-payers") sobre los gobiernos, cuyos sectores públicos se encuentran marcados por un gigantismo estructural-institucional, su creciente burocratización y las presiones financieras que derivan de este expansionismo en instituciones políticas y servicios del sector público. Esta demanda es considerada no sólo como persistente, sino creciente, y se expresa en votaciones contrarias a los candidatos liberales y en constantes movimientos sociales en contra del incremento en los impuestos personales. A la vez, los contribuyentes hostigarían al sector público, solicitando de éste mayores niveles de eficiencia, lo cual el Estado de bienestar social aparece como incapaz de satisfacer **motu proprio**.

Sin embargo, en la visión neoconservadora la respuesta del Estado para satisfacer dicha demanda ha sido, paradójicamente, una mayor expansión de su actividad burocrática y sus políticas de bienestar social, lo cual vuelve a recargar el circuito, al incrementar las presiones de financiamiento a la par que expande, aún más, el sector público⁴.

Educación, cultura y neoconservadorismo

En lo que a educación y cultura concierne, las premisas neoconservadoras son muy claras. Será justamente en las escuelas, las universidades, "colleges", los medios de comunicación social y las instituciones que prestan los servicios de bienestar social del Estado, donde los representantes más articulados de esta "nueva cultura" (emergente, por otra parte, de la crisis sociopolítica desatada a raíz de la guerra de Vietnam) en conspicua connivencia con los representantes del liberalismo clásico, han asentado sus dominios, paradójicamente financiados por fondos canalizados

⁴ Levin, Henry: "Education and Organizational Bureaucracy", Institute for Finance and Government, CERAS, Stanford, 1981.

por el Estado, pero que, en esencia, provienen de los contribuyentes. Con su acción docente, informativa, publicaciones, en fin, con la creación de una atmósfera educativa y cultural antinómica o disímbola del "American Way of Life" o del "American Dream", estos segmentos de intelectuales están socavando y erosionando las bases de la constitución misma del Estado y la nación⁵. Un gobierno neoconservador entiende que debe enfrentar esta situación de raíz, proponiendo reformas concretas.

Propuestas neoconservadoras para una reforma de la educación

Quizá la expresión más elaborada de esta promesa neoconservadora en educación sea el informe **Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform**, documento elaborado por la "National Commission on Excellence in Education", hecho público en abril de 1983.

Esta comisión fue creada el 26 de agosto de 1981 por T.H. Bell, secretario de Educación de la administración Reagan, para estudiar la caída en los niveles de calidad o excelencia de la educación americana, conforme a los resultados aportados por los "tests" comúnmente aplicados a los graduados de High School o de la universidad. Al frente de esta comisión fue colocado Daniel Pierpont Gardner, un conspicuo representante del pensamiento neoconservador, presidente de la Universidad de Utah (estado con una abrumadora mayoría de miembros de la conservadora Iglesia Mormona), y quien fuera presidente electo del Sistema de la Universidad de California durante los períodos en los cuales Reagan fue gobernador.

En la misma formulación de los grandes objetivos perseguidos por la comisión⁶, se dejaba entrever un claro intento por evaluar críticamente la educación liberal norteamericana, cuya expresión última había sido la educación progresista ("progressive education"), antecedente y en cierta medida uno de los fundamentos

5 Para una reseña crítica del proyecto neoconservador y sus efectos en la educación, consúltese de Sarup, Madam: **Education State and Crisis. A Marxist Perspective**, Boston & Henley, Routledge & Kegan, Paul London, 1982 (especialmente capítulos 1 a 4).

6 La comisión tenía los siguientes objetivos: 1) evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas privadas y públicas, "colleges" y universidades; 2) comparar las escuelas y "colleges" norteamericanos con otros de naciones industriales avanzadas; 3) estudiar las vinculaciones existentes entre los requerimientos para la admisión de los estudiantes de "High School" y universidades, y el desempeño académico de quienes se gradúan; 4) identificar programas educativos que hayan resultado en éxitos notables a nivel académico de los "colleges"; 5) evaluar el grado en el cual los principales cambios sociales y educativos del último cuarto de siglo han afectado el desempeño académico de los estudiantes y, finalmente, 6) definir los problemas a ser enfrentados y superados si se busca la excelencia en la educación.

de la reforma liberal de los EEUU en los sesenta⁷.

El primer elemento que llama la atención en el reporte es el caracterizar como punto de inflexión histórico de la época moderna de los Estados Unidos, el desafío del Sputnik, que aceleró la carrera armamentista nuclear e interestelar. Un segundo aspecto que se percibe desde los inicios del reporte, es el esfuerzo en vincular la educación con un **riesgo nacional** vigente. Riesgo definido a dos niveles complementarios: la pérdida de superioridad, competitividad y preeminencia internacional de los EEUU en el comercio, la industria, la ciencia y la innovación tecnológica (frente al Japón, Corea, Alemania Federal y otros países europeos), y la estrecha vinculación que existiría entre la educación y la seguridad hemisférica de los Estados Unidos. Con lo cual, una caída en el nivel académico implicaría automáticamente menor seguridad militar. El reporte se inicia con el señalamiento que "si una potencia internacional enemiga (no amistosa) hubiera intentado imponer en los EEUU el desempeño académico mediocre que existe en nuestros días, eso bien podría haber sido visto como un acto de guerra" nuestra traducción⁸.

El informe señala 13 indicadores principales de la declinación en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en los EEUU. Entre estos se cuentan los siguientes, a saber: 1) en una investigación realizada hace 10 años, en 19 pruebas académicas, los estudiantes norteamericanos nunca resultaron entre los primeros o segundos lugares, comparados con estudiantes de otros países industrializados, en cambio, sí se colocaron en los últimos lugares en siete de las pruebas; 2) 23 millones de norteamericanos pueden ser considerados como analfabetos funcionales; 3) en una de las pruebas académicas más comunes en los EEUU (el "The College Board's Scholastic Aptitude Tests", SAT) se ha observado una permanente declinación en los puntajes obtenidos por los estudiantes. Por ejemplo, entre 1963 y 1980 se verificó una caída en promedio de 50 puntos en aptitudes y habilidades verbales, y una caída de 40 puntos en matemáticas.

El diagnóstico sobre esta sensible disminución en la calidad de la educación debe atribuirse "a debilidades de propósitos, visiones confusas, desperdicio de talentos y carencia de un liderazgo firme"⁹. En una palabra, a los resultados de la educación

⁷ El texto ya clásico sobre los orígenes y efectos de esta "educación progresista" en los EEUU es el de Bowles, Samuel y Gintis, Herbert: **Schooling in Capitalist América. Educational Reform and the Contradictions of Economic Life**. Basic Books, New York, 1977 (traducción al español en Siglo XXI Editores, México, 1981. Véase especialmente capítulos 1, 2 y 7). Una crítica de los supuestos y efectos de esta educación "progresista" una vez trasladada hacia América Latina, puede encontrarse en el trabajo de Puiggrós, Adriana: **Imperialismo y educación en América Latina**, Nueva Imagen, México, 1980.

⁸ **Nation at Risk**, op. cit., p.5.

⁹ Op. cit., p. 15.

liberal, más conocida como "progressive education".

Después de este diagnóstico, se pasa a valorar el sentido que tiene la educación para el pueblo norteamericano, señalando que "la gente es muy firme en sus convicciones, que la educación es el mayor fundamento de la fortaleza futura de nuestra nación. Ellos consideran a la educación aún más importante que el desarrollar un mejor sistema industrial o la fuerza militar más poderosa del mundo, quizá porque entienden que la educación es la piedra angular de ambos"¹⁰.

Resulta claro, entonces, que para el pueblo norteamericano (continúa el reporte) no puede haber desarrollo industrial o superioridad militar sin excelencia en la educación. Incluso más, la superioridad global de los EEUU depende principalmente del talento, habilidad y espíritu de un pueblo con una gran confianza en sí mismo. Valores que dada la crisis moral y la mediocridad intelectual señala la comisión se han ido perdiendo, poniendo a los EEUU al borde de una crisis de seguridad interna. Ahora bien, la premisa básica que todo americano posee "un honorable patriotismo" (sic) permite al reporte concluir que "A los norteamericanos les gusta pensar de su nación como el país preeminente para generar las grandes ideas y los beneficios materiales para todo el género humano"¹¹.

Los resultados de la investigación de la comisión son presentados en distintos acápite, a saber: I) contenidos de la educación; II) niveles de conocimientos, expectativas, habilidades y destrezas que los graduados a todos los niveles deben poseer; III) el uso del tiempo escolar; IV) la situación del magisterio. Las recomendaciones pueden ser encontradas sintetizadas, en el cuadro No 1.

La constatación inicial del reporte es la existencia de una crisis educativa en los EEUU, lo cual, por sí mismo, no constituye una novedad. Usando datos de la encuesta de opinión Gallup, Stanley M. Elam señala que entre 1974 y 1981, los datos muestran una creciente desconfianza del público norteamericano hacia la educación. Categorizando las respuestas en una escala que va de A. (la calificación más alta) a F. (la más baja), y agrupando las categorías de puntuación más alta entregadas a la calidad de la educación (A y B) confrontadas con las más bajas (C-F), Elam señala que mientras en 1969 la suma de las puntuaciones más altas superaba a las más bajas por 16 puntos, en 1978, la situación se invierte proporcionalmente, y en ese año serán las más bajas las que superen por 16 puntos

¹⁰ Op. cit., pp. 16 u 17.

¹¹ Op. cit., p. 18.

a las más altas¹².

Recomendaciones del informe “Nation at Risk”

Item	Recomendación
1. Contenidos y currículum	Que los requerimientos de graduación a nivel estatal y al nivel local de “High School” sean aumentados, y que como mínimo, a todo estudiante en búsqueda de un diploma le sean requeridos los fundamentos de 5 áreas básicas, distribuidas durante los 4 años de “High School” como sigue: a) 4 años de inglés; b) 3 años de matemáticas; c) 3 años de ciencias; d) 3 años de estudios sociales; e) 1/2 año de estudios en ciencias de la computación. Para aquéllos que deseen continuar su estudio en los colleges, 2 años de lenguas extranjeras son recomendables.
2. Estándares académicos y expectativas	Que las escuelas, colleges y universidades adopten estándares académicos más rigurosos y cuantificables, y más altas expectativas en el desempeño académico y en la conducta de los estudiantes; y que los colleges de 4 años de duración, eleven sus requerimientos para admisiones. Esto ayudará a los estudiantes para dar lo mejor de sí en materia educativa, con materiales bibliográficos desafiantes en un ambiente que apoya el aprendizaje y el logro auténtico.
3. Uso y duración del tiempo escolar	Que sea dedicado más tiempo al aprendizaje de las áreas básicas antes mencionadas. Esto repercutirá en un uso más efectivo del día escolar, un día escolar más largo y, eventualmente, un alargamiento del año escolar.
4. Docentes	Contiene siete proposiciones interrelacionadas: 1) con la profesión del docente (dedicar más tiempo al aprendizaje de materias de contenidos, y menos a la didáctica y la pedagogía); 2) con los salarios (sugieren incrementarlos); 3) con el consejo escolar (sugieren que éste efectúe contratos de trabajo por 11 meses); 4) con el consejo escolar y los administradores escolares (para que cooperen en la profesionalización del docente); 5) con medidas de emergencia para resolver en el corto plazo las carencias de maestros en matemáticas y ciencias; 6) con la creación de becas de investigación e incentivos económicos para los maestros; 7) con la incorporación de mayores intelectuales reconocidos y docentes experimentados en la formación de los nuevos maestros.
5. Liderazgo y apoyo financiero	Que los ciudadanos tengan a los educadores y funcionarios electos como responsables en proveer el liderazgo educativo necesario para lograr estas reformas, y que los ciudadanos provean el apoyo fiscal y la actividad necesarios para llevar a cabo las reformas propuestas.

FUENTE: Nation at Risk, op. cit., pp. 23-24.

Usando el análisis de varianza de Friedman y el índice Tau de Kendall, Weiler y González mostraron para el conjunto de datos agrupados por Elam, que las

12 Cfr. Elam, Stanley M. (editor) *A Decade of Gallup Polls of Attitudes Toward Education, 1969-1978*, Phi Delta Kappa, Bloomington, Indiana, 1981.

diferencias en el período de siete años son estadísticamente significativas al nivel de 01¹³.

Incluso en la encuesta Gallup de 1973, se incluyó una pregunta indagando a los encuestados quienes habían cambiado de actitudes en años recientes hacia la educación. Un 36 por ciento expreso que tenía ahora un concepto más desfavorable que antes, sólo un 32 por ciento que tenía un concepto más favorable, mientras que el 32 por ciento restante no había modificado su actitud anterior o no tenía opinión¹⁴.

Sin embargo, es importante señalar la asociación que se hace en el reporte entre crisis en la educación (crisis en los niveles de calidad de la educación, y la pérdida de confianza en la educación por parte de los norteamericanos) con la decadencia moral y cultural, propiciada por las reformas liberales en la educación. En este sentido, el reporte muestra un ataque contra la "progressive education", un énfasis en la socialización para el trabajo productivo a través de las escuelas, agencias y, eventualmente, programas de entrenamiento, una creciente centralización del poder, un papel directivo más expreso del departamento de educación y una supervisión más estricta y estrecha de la tarea educativa y la construcción del currículum¹⁵.

Junto a lo anterior, existe un esfuerzo por reducir el financiamiento proveniente del gobierno federal y fortalecer e incrementar el financiamiento de los estados y los particulares.

El maestro aparece como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y como responsable principal de la excelencia académica, en oposición a las posturas liberales radicales, que hacen del niño y adolescente el centro del proceso de aprendizaje. Es este cambio sustantivo, con su correlato de incrementar los niveles de control escolar, el que lleva a proponer la extensión del día y año escolar. Bajo el criterio de aumentar las exigencias académicas y disciplinarias de los estudiantes, se combate el criterio preponderante en uso de la educación norteamericana de nivel secundario y superior, por el cual se postula que el estudiante debe ser libre como para construir, prácticamente como un menú a la carta, su propio currículum. Se elimina así el principio de un estudiante "free to choose". Al

13 Cfr. Weiler, Hans H. and González, Hernando V.: "Education and Legitimacy: A Preliminary Review of Literature and Issues", Institute for Research on Educational Finance and Governance Stanford, 1981 (apéndice II).

14 Elam, Stanley M.: op. cit. p. 153.

15 Para una discusión pormenorizada sobre los procesos subyacentes a estas reformas educativas, consúltese Apple, Michael **Ideology and Curriculum**, Routledge & Kegan, Paul, London and Boston, 1979, y del mismo autor; "Curricular form and the logic of technical control", en **Economic and Industrial Democracy**, London & Beverly Hills. SAGE, Vol. 2, No 3 1981, pp. 293-321.

augmentar las exigencias en áreas básicas, como ciencias, matemáticas o ingles, esto produce como su correlato la disminución de las materias optativas.

De igual modo, la filosofía que predomina en el documento postula incrementar la competitividad del estudiante en el marco de una creciente competencia entre compañeros. Lo cual es exactamente el inverso de la filosofía educativa en boga en los EEUU de los sesenta, que propiciaba una educación para y desde la colaboración y solidaridad estudiantil.

El vincular la educación con la competitividad industrial internacional y con la seguridad interna y hemisférica de los EEUU lleva a la exaltación de un "sano patriotismo" (sic), a postular un cierto milenarismo expresado a través de la perdurabilidad del "American Dream", y a enfatizar un pasado histórico glorioso, jalonado de luchas por la libertad y libre de los vicios que prevalecieron e incluso todavía existen en sociedades más antiguas. Pero sobre todo, esta teoría lleva a resaltar el papel de los EEUU como una potencia hegemónica mundial, no por razón de un capricho o voluntad política circunstancial, sino en virtud de una razón absoluta inmanente al destino manifiesto de una civilización que llegó a su apogeo en la era posindustrial. Por fin, estas vinculaciones entre educación y seguridad militar desempolvan una vieja temática de la guerra fría que, calculadamente, se desenvuelve en torno a la noción del "desafío del Sputnik". Es decir, se postula una educación que socialice para el ejercicio del poder y del dominio a escala mundial, muy lejos, por cierto, del ideario deweyano de una educación para la democracia.

Como corolario de estas reflexiones sobre "Nation at Risk", parecería que el propósito fundante del mismo fuera el intentar, con un discurso ciertamente elegante e imbuido en una racionalidad tecnocrática, determinar como función principal de la educación el socializar a las nuevas generaciones en un mundo disciplinario. A la vez que se pretende reforzar los mecanismos de competencia y logro individual, de modo tal de convalidar en términos de talentos y capacidades las desigualdades existentes en el seno de la sociedad norteamericana. Lo cual no es poca cosa.

Conclusión

Los riesgos de estos planteamientos para nuestras sociedades son muy grandes. Baste recordar que las prescripciones y prioridades de las sociedades centrales son muy a menudo rápidamente transferidas y adaptadas sin mediaciones en las sociedades periféricas. No sería ocioso escrutar los fundamentos de algunos

planes, programas, estrategias y filosofías educativas divulgadas recientemente en América Latina, para percibir sus comunales con prescripciones neoconservadoras como las existentes en "Nation at Risk".

Los programas neoconservadores en educación podrían tener lugar en nuestros países bajo dos situaciones políticas, ligeramente diferentes: la implantación de programas de estabilización económica al estilo FMI, con sus consecuencias sociales¹⁶ o la vigencia de una dictadura militar y un Estado autoritario - a menudo, precondition para la implantación de dichos programas.

En el primer caso, estos programas de estabilización suponen básicamente una mayor austeridad y restricción del gasto público, una exigencia por eficiencia terminal de los sistemas que, paradójicamente, podría atentar contra la calidad de los servicios impartidos, y una mayor concentración en el gasto productivo, todo lo cual podría afectar a muchos de los avances realizados en políticas educativas en materia de cobertura, equidad e igualdad de oportunidades para todos los sectores sociales.

Como de costumbre, los resultados de estos planes y programas de estabilización en materia educativa y cultural pueden apreciarse nítidamente sólo en el mediano plazo, y los sectores más perjudicados son los sectores populares, es decir, generalmente aquéllos que sólo pueden esperar de ciertas políticas de bienestar social del Estado, o de una política democrática y participativa que modifique el "ethos" político-cultural prevaleciente en el capitalismo periférico, un mejoramiento de la calidad de su vida.

Como nota final, cabría recordar que aquello que en los países industriales avanzados puede aparecer embozado por la máscara de la comedia, en los países dependientes, a menudo aparece embozado por la máscara de la tragedia.

Referencias

- Steinfels, Peter, *THE NEOCONSERVATIVES*. - New York, EEUU, Simon & Schuster. 1979; La crisis norteamericana y la racionalidad neoconservadora.
 Coser, Lewis; Howe, Irving, *THE NEW CONSERVATIVES: A CRITIQUE FROM THE LEFT*. - New York, EEUU, New American Library. 1977; The New Corporatism.

16 La aparente paradoja histórica lo constituye el hecho que muchos de los programas neoconservadores terminan siendo implantados en América Latina a través de programas de liberalización económica, como los implementados por el Fondo Monetario Internacional. Cabe consignar, en todo caso que, siguiendo a Frenkel y O'Donnell, el propósito y orientación del FMI produce efectos que difícilmente concuerdan con el carácter de su intervención y, a la vez, estos efectos son de suyo muy diferentes de los efectos que políticas similares tienden a producir en estructuras económicas más homogéneas (Frenkel y O'Donnell, 1979, p. 171).

- Boron, Atilio Alberto, CUADERNOS SEMESTRALES DEL CIDE. ESTADOS UNIDOS PERSPECTIVAS LATINOAMERICANAS. 9 - México. 1981; Political Response to Capitalist Crisis: NeoMarxist Theories of the State and the Case of the "New Deal".
- Wilensky, Harold L., THE WELFARE STATE AND EQUALITY. - Berkeley, University of California Press. 1975; Crítica del neoconservadorismo.
- Anónimo, CENTRALIZATION AND THE WELFARE STATE. - Beverly Hills, SAGE Papers. 1976; Education State and Crisis. A Marxist Perspective.
- Skocpol, Theda, POLITICS AND SOCIETY. 10, 2. p155-201 - 1980; Schooling in Capitalist América. Educational Reform and the Contradictions of Economic Life.
- Atilio, Borón, REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA. XLII, XLIII. p1677-1943 - 1981; Imperialismo y educación en América Latina.
- Levin, Henry, EDUCATION AND ORGANIZATIONAL BUREAUCRACY. - Stanford, Londres, Institute for finance and government, CERAS. 1981; Curricular form and the logic of technical control.
- Sarup, Madam, EDUCATION STATE AND CRISIS. A MARXIST PERSPECTIVE. 1-4 - London. 1982.
- Bowles, Samuel; Gintis, Herbert, BASIC BOOKS. - New York, EEUU. 1977.
- Puiggrós, Adriana, NUEVA IMAGEN. - México. 1980.
- Elam, Stanley M., A DECADE O GALLUP POLLS FOR ATTITUDES TOWARD EDUCATION. 1969-1978. p153 - Indiana, EEUU. 1981.
- Weiler, Hans H.; González, Hernando V., EDUCATION AND LEGITIMACY: A PRELIMINARY REVIEW OF LITERATURE AND ISSUES. - Stanford, Alemania, Institute for Research on educational finance and governance. 1981.
- Apple, Michael, IDEOLOGY AND CURRICULUM. - London; Boston, Routledge & Kegan. 1979.
- Apple, Michael, ECONOMIC AND INDUSTRIAL DEMOCRACY. 2, 3. p293-321 - London & Beverly Hills. SAGE. 1981.