

DIVINA TECNOLOGÍA. GÉNERO, CULTURA Y EL TRABAJO DE LA ESCUELA EN CASA

*Michael W. Apple*¹

Introducción

En *Educando como Dios manda*² (Apple, 2006; véase también Apple et al. 2003), dediqué un buen tiempo a detallar el mundo visto desde la perspectiva de “populistas autoritarios”, grupos conservadores de fundamentalistas religiosos y evangélicos cuyas voces en el debate sobre políticas sociales y educativas son ahora crecientemente poderosas. Analicé críticamente las vías a través de las cuales ellos se construyen a sí mismos como los “nuevos oprimidos”, como personas cuyas identidades y culturas son ignoradas o atacadas en la escuela y en los medios; han asumido identidades subalternas y se han reapropiado (muy selectivamente) de los discursos y prácticas de figuras como el Dr. Martin Luther King para sostener el reclamo de que ellos son los últimos grupos verdaderamente desposeídos.

En este artículo, examino los modos en los cuales la demanda de su status subalterno ha llevado a una parcial retirada de las instituciones directivas del estado y a una práctica de escolarización que es pensada para equipar a los hijos de los populistas autoritarios, tanto con una armadura para defender lo que ese grupo cree que es su cultura amenazada, como con un conjunto de destrezas y valores a fin de que cambien el mundo, para que refleje los compromisos religiosos conservadores que son tan centrales a sus vidas. Me centraré en los modos en que las nuevas tecnologías como la Internet se han convertido en recursos esenciales para lo que los populistas autoritarios ven como una lucha contrahegemónica contra el humanismo secular y un mundo que ya no “escucha la palabra de Dios” (Apple, 2006). Gran parte de mi discusión se

¹ U. de Madison, Wisconsin. Este artículo está basado en uno más breve en Michael W. Apple, *Educando el camino “Correcto”: Mercados, Estandartes, Dios, e Inequidad*, 2ª edición Nueva York: Routledge, 2006. Traducción: Germán Barros.

² El título original es “*Educating the “Right” Way*”. Se ha adoptado acá el criterio seguido por la traducción de Sánchez Barberán para la versión española del libro publicada por Paidós (*N. de T.*).

centrará alrededor del lugar del género en esos movimientos, ya que las mujeres conservadoras tienen múltiples identidades dentro de ellos, simultáneamente habilitadas a reclamar un status subalterno basado en la historia de regímenes de género dominantes y teniendo status dominante dado su posicionamiento en relación con otros grupos oprimidos.

La tecnología y los recursos de los movimientos sociales

Ha habido una explosión de análisis sobre la Internet en educación, en estudios culturales, en sociología, en estudios sociales de tecnología y ciencia, entre otros. Mucho de este material ha sido de considerable interés y ha contribuido a una “buena” discusión sobre el uso, los beneficios, la historia, y el status de dichas tecnologías (véase por ejemplo Bromley y Apple, 1998; Cuban, 2001; Godwin, 2003; Hakken, 1999; Jordan, 1999). De todos modos, gran parte de este debate se desarrolla con limitadas referencias a los contextos en donde la Internet es utilizada realmente; o el contexto es mencionado como un tema pero permanece relativamente poco examinado. Como ha dicho uno de los escritores más perceptivos sobre los usos sociales y los beneficios de la Internet, “Sólo podemos comprender el impacto de la Internet en la cultura moderna si vemos que el contenido simbólico y la interacción en línea están implantados en los contextos sociales e históricos de varios tipos” (Slevin, 2000, p. ix). Como nos recuerda Manuel Castells, en vez de tener un significado y un uso unitarios, las nuevas redes de comunicaciones que han sido creadas “están hechas de muchas culturas, muchos valores, muchos proyectos, que cruzan a través de las mentes e informan las estrategias de varios participantes” (1996, p.1999)

Las nuevas tecnologías han sido estimuladas y se estimulan a sí mismas a la vez, por tres dinámicas superpuestas: la intensificación de la globalización; la destradicionalización de la sociedad; y la intensificación de la reflexividad social (Slevin, 2000:5). En el proceso, tecnologías como la Web y la Internet han provisto las bases para nuevas formas de solidaridad, como grupos de personas que buscan involucrarse con las transformaciones causadas por estas dinámicas. Sin embargo, la búsqueda de tales formas de solidaridad que restablecerían o defenderían la “tradicición” y la autoridad, puede ella misma, llevar a la producción de nuevas formas de *desintegración* social de una vez y al mismo tiempo. (pp. 5-6).

En este artículo, examino un ejemplo creciente de este paradójico proceso de solidaridad y desintegración. Centrándome en los usos sociales de la Internet por un nuevo pero crecientemente poderoso grupo de educadores activistas conservadores cristianos evangélicos de la escuela en casa, deseo contribuir al mismo tiempo a nuestra comprensión de cómo los movimientos populistas conservadores crecen y se sostienen ideológicamente a sí mismos y de los complejos modos en que los recursos tecnológicos pueden servir a múltiples agendas sociales. Sostengo que sólo colocando nuevamente estas tecnologías de nuevo en el contexto social e ideológico de sus usos por parte de comunidades *específicas* (y por personas específicas dentro de estas comunidades) podemos entender el significado y función de las nuevas tecnologías en la sociedad y en la educación. Para poder lograr esto, también me centro en la labor de la escuela en casa, en cómo ésta es organizada, en las nuevas definiciones del conocimiento legítimo, y en

cómo todo esto ha sido parcialmente transformado por los modos en los cuales están siendo creados los mercados tecnológicos.

La Tecnología y el Crecimiento de la Escuela en casa

Las conexiones entre las formas conservadoras evangélicas y las tecnologías no son para nada nuevas. En otro lado, he escrito con otros acerca del uso creativo del sacerdocio electrónico tanto nacional como internacionalmente por la derecha religiosa autoritario-populista (véase, por ejemplo, Apple, 2006). Los recursos tecnológicos como la televisión y la radio han sido empleados para expandir la influencia de los impulsos conservadores religiosos y han puesto “la palabra de Dios” a disposición tanto para los creyentes, como para “esos quienes aún están por creer”.³ Aún comprendiendo lo crucial del alcance y el impacto de tales esfuerzos, no es lo que me interesa aquí. Quiero apuntar a los usos más mundanos pero crecientes de tecnologías tales como la Internet en el mantenimiento de los esfuerzos evangélicos que están más cerca del hogar. Y digo “hogar” literalmente.

La escuela en casa está creciendo rápidamente. Pero esto no es simplemente el resultado de una suma de fuerzas. Esto no es simplemente un fenómeno atómico en el cual, uno por uno, padres aislados deciden rechazar escuelas públicas organizadas y enseñar a sus hijos en sus casas. La escuela en casa es un *movimiento social*. Es un proyecto colectivo, con una historia y con un conjunto de soportes organizacionales y materiales. (Stevens, 2001:4)

Mientras muchos educadores dedican buena parte de su atención a reformas tales como las escuelas *charter*, y tales escuelas han recibido una buena cantidad de prensa positiva, hay menos chicos en escuelas *charter* que los que están siendo educados en sus casas. En 1996, los defensores de la escuela en casa, estimaban que aproximadamente 1,3 millones de niños estaban siendo educados en sus casas en los Estados Unidos. Estimaciones más recientes elevan aún más esa cifra. Dada la cobertura casi reverencial y bastante romántica de los medios nacionales y locales de la escuela en casa, (con *The New York Times* y el *Time* proveyendo una gran cantidad de cobertura positiva, por ejemplo), los números deben, de hecho, ser mucho más altos que estos y la curva de crecimiento indudablemente está creciendo. Como muy poco, más de 2.2% de los niños en edad escolar en los Estados Unidos están escolarizados en casa. (Sampson,, 2005).

El movimiento de escolarización en casa no es homogéneo. Incluye personas de un amplio espectro de creencias políticas-ideológicas, religiosas y educacionales. Atraviesa razas y clases (Sampson, 2005). Como hace notar Stevens, hay en esencia dos agrupamientos generales dentro del movimiento de escolarización en casa, “Cristianos” e “inclusivos”. Sin embargo, hay algunas cosas que son compartidas más allá de esas borrosas líneas: la idea de que la educación

³ La derecha ha sido pionera en el uso de Internet, y no sólo debido a la creación de vínculos entre los miembros existentes para tratar temas de su preocupación. Al entender que los jóvenes se encuentran entre los más asiduos usuarios de Internet, las organizaciones conservadoras hicieron un uso creativo de tales tecnologías para construir sitios web sofisticados cuyo contenido resultara atractivo a la juventud (Hardisty, 1999, p. 46).

estandarizada ofrecida por la escolarización predominante interfiere con el potencial de sus niños; que es un serio peligro que el Estado se inmiscuya dentro de la vida de la familia; que los expertos y las burocracias son capaces de imponer sus creencias y son incapaces de conocer las necesidades de las familias y los niños (Stevens, 2001, pp.4-7). Estas preocupaciones encauzan corrientes que están esparcidas dentro de la cultura Americana y también atraviesan divisiones sociales y culturales particulares.

Aún, sería incorrecto interpretar la desconfianza de los expertos por parte de muchos defensores de la escuela en casa, simplemente como una continuación de las corrientes de “anti-intelectualismo” que parece correr en las profundidades de partes de la historia de los Estados Unidos. La desconfianza en la ciencia, en los expertos del gobierno, y en la “racionalidad” se volvieron mucho más generales como resultado de la Guerra de Vietnam, cuando los ataques a los científicos por sus inhumanidad, al gobierno por mentir, y a las particulares formas de racionalidad instrumental por su pérdida de valores y ética extendida dentro del sentido común de la sociedad. Esto fue frecuentemente acompañado de una desconfianza a la autoridad en general (Moore, 1999, p.109). Los educadores en casa no sólo no son inmunes a estas tendencias, sino que las combinan de modos creativos con otros elementos de la conciencia popular relativos a la importancia de la educación en tiempo de rápidos cambios y de amenazas económicas, culturales, y morales.

La información demográfica sobre quienes educan en sus casas es limitada, pero en términos generales parecen ser algo mejor educados, ligeramente más ricos, y con un peso relativamente mayor de su población blanca que el del estado en el que residen. Así como es importante reconocer la diversidad del movimiento, también es crucial entender que la mayoría de las personas que educan en casa tienen compromisos religiosos conservadores y son lo que en otro lugar llamé “populistas autoritarios” (Apple, 2006). Dado el predominio de los cristianos conservadores en el movimiento de escolarización en casa, este panorama se corresponde con los patrones demográficos generales de los cristianos evangélicos en general (Smith, 1998).

Basados en la convicción de que la escuela es en sí misma una institución muy problemática (pero muchas veces con interpretaciones ampliamente divergentes sobre las causas de esos problemas), los educadores en casa crearon mecanismos mediante los cuales tanto se comparten “historias de terror”, como historias exitosas sobre prácticas de escolarización en casa. Las metáforas que describen lo que sucede en las escuelas públicas y los peligros asociados a ellas, especialmente aquellas usadas por muchos educadores en casa evangelistas conservadores, son reveladoras. Stevens lo describe en los siguientes términos:

Al invocar la retórica de la enfermedad para describir los peligros de la interacción descontrolada entre pares, los creyentes encuadran el mundo infantil de la escuela como una especie de jungla donde los padres envían a sus hijos sólo a riesgo de infección. La solución: mantenerlos en casa, completamente alejados de ese ambiente (2001, p.53).

Dada la percepción de estos peligros, y través de grupos formados tanto a nivel regional como nacional, el movimiento de escolarización en casa le exige a los departamentos de prensa de educación y a los legisladores que garanticen sus derechos de educar en casa a sus niños. Han establecido redes de comunicación –boletines, revistas, y crecientemente la Internet– para construir y mantener una comunidad de prójimos creyentes, una comunidad que muchas veces

se encuentra sustentada por ministerios que refuerzan la “sabiduría” (y muy frecuentemente la santidad) de su elección. Tal como veremos, también la comunidad de los negocios ha comenzado a darse cuenta de que este puede ser un mercado muy lucrativo (Stevens, 2001, p. 4). Editores religiosos, grandes y pequeñas editoriales con fines de lucro, colegios y universidades conservadores, empresarios de la Internet y otros, se dieron cuenta de que se está creando un mercado de bienes materiales –consistente en materiales de clase, planes de estudios, libros de texto, material religioso, CDs, etc.–. Se movilizaron rápidamente, tanto para responder a demandas explícitas, como para estimular necesidades que todavía no han sido reconocidas como carencias. Pero dicho mercado no existiría a menos que aquello que creó la oportunidad para su surgimiento –a saber, el exitoso trabajo de identificación del propio movimiento evangélico– no hubiera provisto el espacio para que tal mercado pudiese operar.

Entendiendo a los Movimientos Sociales

Los educadores en casa cristianos son parte de un movimiento evangélico mayor que ha tenido una creciente influencia en la educación, la política y en instituciones culturales tales como medios de comunicación (Apple, 2006; Binder, 2002). A nivel nacional, los blancos evangélicos constituyen aproximadamente el 25 por ciento de la población adulta de los Estados Unidos (Green, 2000, p.2). La población evangélica crece a ritmo sostenido (Smith, 1998) en la medida que provee posiciones subjetivas y nuevas identidades a aquellas personas que se sienten desanclados en un mundo donde, para ellos, “todo lo sagrado es profanado”, y donde las tensiones y las estructuras de sentimiento propias del capitalismo avanzado no proveen una vida espiritual o emocionalmente satisfactoria. La búsqueda de un “retorno” –ante amenazas cruciales a lo que consideran como relaciones aceptadas de género o sexo, de autoridad y tradición, de nación y familia– es el impulso que guía este movimiento social cada vez más poderoso (Apple, 2006).

Muchas veces los movimientos sociales persiguen una multiplicidad de objetivos que pueden ser alcanzados o no. Sin embargo, es importante entender que también pueden producir consecuencias que van mucho más allá de las metas buscadas y que no siempre son previstas. De esta forma, los movimientos sociales que apuntan a transformaciones estructurales en las políticas estatales, pueden producir cambios profundos en los ámbitos de la cultura, la vida cotidiana y la identidad. Las movilizaciones en torno a objetivos específicos pueden asimismo fortalecer las solidaridades dentro del grupo, cementar cambios de las identidades individuales y colectivas, crear un sentido común nuevo, y finalmente llevar a cambios perceptibles de las actitudes públicas sobre un tema determinado (Giugni, 1999, pp. xxi-xxiii). También crean “repertorios de acción innovadora” y tienen influencia sobre las prácticas y las principales tendencias de la cultura organizacional (Amenta y Young, 1999, p. 34). Tal como veremos, esto es exactamente lo que está ocurriendo tanto en las vidas de los educadores en casa, como en las maneras en que los sistemas de la educación pública organizada respondieron a la amenaza a su bienestar financiero por parte de una creciente población de educadores en casa.

Una clave para entender todo esto fue mencionada más arriba –hablo de la importancia de las políticas de identidad. Para que los movimientos sociales prosperen, estos deben proveer identidades que constantemente revivifiquen los motivos por los cuales se participa de ellos. Deben, por tanto, poseer una economía emocional según la cual los costos de ser “diferente” actúen en equilibrio con los intensos significados y satisfacciones que otorga actuar en contra de las normas y valores socialmente dominantes. Todo esto no sucede al mismo tiempo. Las personas cambian a raíz de su participación en movimientos opositores tales como el de escolarización en casa. Tal como reconocen quienes teorizaron acerca de los movimientos sociales, existen impactos biográficos cruciales derivados de la participación en estos movimientos. La gente es transformada durante el proceso (ver, p. e., McAdam, 1999). Este punto es claramente definido por Meyer:

Al comprometerse en la vida social de un movimiento desafiante, la experiencia que posee un individuo sobre el mundo viene mediada por una visión compartida de la forma en que el mundo opera y, lo que no es menor, por su propia posición en éste. Al comprometerse en el activismo, un individuo se concibe a sí mismo como un sujeto, más que como un simple objeto, de la historia y (...) se vuelve poco propenso a retroceder a una aceptación pasiva del mundo tal cual es (1999, p. 186).

Tecnología y escolarización en casa

Una gran proporción de la actividad de un movimiento social apunta hacia el Estado (Amenta y Young, 1999, p. 30), y este es especialmente el caso del movimiento de escolarización en casa. A la vez que existe una desconfianza fundamental respecto del Estado entre muchos educadores en casa religiosamente conservadores, un número considerable de ellos está dispuesto a comprometerse con el Estado. Ellos se valen de fondos y programas estatales para su propia ventaja táctica. Uno de los ejemplos más claros de esto es el creciente movimiento de escuela *charter* de escolarización en casa en estados como California. Incluso a pesar de que muchos de los padres involucrados en dichos programas expresan no desear que sus hijos sufran “lavados de cerebro por parte de un grupo de educadores” y no quieren “dejar a [sus] hijos en un lugar tal como un salón de clases y que sean influidos y enseñados por alguien con quien no estoy familiarizado” (Huerta, 2000, p. 177), un número creciente de padres conservadores cristianos se volvieron bastante proclives en la toma de ventaja de recursos gubernamentales para su propio beneficio. Al hacer uso de los programas del *charter* de escolarización en casa que conectan a familias independientes a través del uso de Internet y la red, ellos son capaces de disponer de apoyo proveniente de fondos públicos para mantener una educación que antes debían pagar en forma privada (pp. 179-180).

Pero no son sólo los padres evangélicos conservadores quienes usan las posibilidades del *charter* de escolarización en casa para su propio beneficio. Los propios distritos escolares están trazando sus propias estrategias, empleando dichas conexiones tecnológicas para incrementar sus flujos de ingresos, tanto mediante el mantenimiento de la matrícula existente como el reclutamiento de padres que eduquen en casa para unirse a su *charter* de escolarización en casa.

Por ejemplo, al crear un *charter* de escolarización en casa, un pequeño distrito escolar californiano presionado financieramente, fue capaz de resolver gran parte de sus problemas económicos. Durante los primeros dos años de esta operación, la escuela *charter* pasó de tener 80 estudiantes a 750 (Huerta, 2000, p. 180). Los resultados fueron sorprendentes.

Junto con todos estos nuevos estudiantes hubo un aumento del ingreso estatal destinado al distrito, incrementando su presupuesto en más de un 300 por ciento. [El *charter* de escolarización en casa] asiste a las familias que educan en casa mediante la provisión de materiales de apoyo a la instrucción. A cambio de estos recursos, las familias debían remitir a la escuela, una vez al mes, registros educativos de los estudiantes a la escuela. La escuela depende de estos registros educativos, que sirven para un doble propósito: define el nivel de contenido académico rendido por los estudiantes, y sirve como lista de asistencias a partir de la cual [el personal de la escuela *charter*] puede calcular la asistencia diaria (...) Así, los datos de asistencia reportados por los propios padres permiten [al distrito escolar] percibir la totalidad de los fondos per cápita otorgados por el Estado. (Huerta, 2000, p. 180)

De esta manera, mediante el cumplimiento de mínimos requerimientos de información, los padres cristianos conservadores son capaces de actuar a discreción para mantener alejados al gobierno y las influencias seculares; y al mismo tiempo, los distritos escolares son capaces de afirmar que los niños de esas familias están matriculados en la educación pública y cumplen con los requisitos de la educación secular.

Sin embargo, debemos ser cautos a la hora de usar la palabra «secular». Los registros educativos remitidos por los padres revelan con claridad que hay un amplio uso de materiales religiosos en todo su contenido. Lecturas de la Biblia, lecciones religiosas y enseñanzas morales dictadas por buhoneros en línea, estaban plenamente integradas por parte de los padres a los recursos “seculares” provistos por la escuela. “Escribir y leer Lucas 1:37, memorizar Lucas 1:37, lectura de rezos” están entre las nada seculares partes de una muestra de registros educativos remitidos por los padres (Huerta, 2002, p. 188).

Tales contenidos, y la falta de control sobre estos, generan serias dudas acerca del uso de fondos públicos para propósitos abiertamente religioso-conservadores. Esto documenta la fuerza de la afirmación de Huerta de que “En un intento por relanzar su autoridad en una era de menor control burocrático sobre las escuelas, el Estado abandona su búsqueda del bien común a la vez que la autoridad pública es devuelta a las familias locales” (2000, p. 192). En el proceso, hogares vinculados tecnológicamente vienen redefinidos como una escuela “pública”, pero como una escuela en la cual el mismo significado de lo «público» fue radicalmente transformado, de modo que refleja las necesidades formales y de contenido de los religiosos conservadores.

La escolarización en casa como un trabajo de género

Aún con el uso estratégico de recursos estatales para sostener sus esfuerzos, la escolarización en casa es un trabajo duro. Pero para ir más allá necesitamos hacernos una

pregunta importante: *¿Quién hace la tarea?* Gran parte de este trabajo permanece oculta. Encontrar y organizar materiales, enseñar, escribir reportes, establecer y mantener un ambiente “adecuado”, la tarea emocional del cuidado y la instrucción de los niños –y la lista continúa–, todo esto requiere un esfuerzo considerable. Y la mayor parte de este esfuerzo es realizado por *mujeres* (Stevens, 2001, p. 15).

Debido a que la escolarización en casa es en su mayor parte trabajo de mujeres, combina una extraordinaria cantidad de trabajo físico, cultural y emocional. Esto no debería sorprenderlos. Tal como argumentaron Stambach y David (2005), y como demostraron empíricamente Andre-Bechely (2005) y Griffith y Smith (2005), las conjeturas sobre género y sobre las formas en que se le exige a las madres, en su rol de “custodias”, que se ocupen de temas tales como elección educativa, planeamiento, y en el caso que nos ocupa, el acto de educar, sostienen la mayor parte de las realidades que rodean a la educación. Pero la escolarización en casa agudiza esto. Constituye una intensificación del trabajo de la mujer en el hogar, debido a que se agrega a las ya amplias responsabilidades que posee la mujer en el hogar, y sobre todo dentro de hogares religiosos conservadores con una división del trabajo según la cual los hombres pueden ser activos, pero siempre son vistos como “ayudantes” de sus esposas, quienes llevan la responsabilidad principal dentro de la esfera doméstica. Las demandas producidas por esta intensificación del trabajo han llevado a las mujeres a arreglárselas de modos bastante creativos para manejar sus nuevas vidas. Las nuevas tecnologías, incluyendo aparatos para ahorrar trabajo, jugaron un rol fundamental en tal creatividad (ver Schwartz Cowan, 1983, Strasser, 1982).⁴

Este trabajo y los significados que le son atribuidos por parte de las propias mujeres, deben ser situados en un contexto histórico mucho más amplio. Algunos argumentaron que muchas mujeres ven a las posiciones sociales y religiosas derechistas y a los grupos que las sostienen como proveedores de un marco familiar no amenazante de discurso y práctica que se centra directamente sobre aquello que perciben como temas de preocupación vital y personal: la inmoralidad, el desorden social, el crimen, la familia y las escuelas. Sin embargo, el sentimiento de conexión personal no es suficiente. La acción derechista tanto en la esfera “pública” como “privada” (ver Fraser, 1989, quien considera cómo estos conceptos en sí mismos están totalmente implicados en la historia de las realidades de género, desigualdades de poder y luchas) las potencia como mujeres. Dependiendo del contexto, son consideradas bien como “agentes abnegadas y respetables de un cambio juzgado como necesario, o bien como rebeldes independientes” (Bacchetta y Power, 2002, p.6).

Históricamente, las mujeres de derecha han exaltado a la familia. Esta es considerada como un lugar privilegiado para el poder y la auto realización femenina, pero que está amenazada por una hueste de “Otros” internos y externos. “La” familia es el pilar de la sociedad, la base de la seguridad y el orden de una sociedad, así como de la jerarquía naturalizada que es otorgada por Dios (Bachetta y Power, 2002, p.8).

Usualmente, las mujeres fundamentalistas y evangélicas son descriptas como esencialmente dedicadas a perseguir las metas fijadas por hombres religiosos conservadores

⁴ De hecho, gran parte de estas tecnologías, en última instancia no ahorran trabajo. Ver Schwarz Cowan (1983) y Strasser (1982).

(Brasher, 1998, p. 3). Esto es demasiado simplista. El mensaje resulta más complejo y forzoso –y conectado a un entendimiento muy claro de las realidades propias de las vidas de muchas mujeres. Se espera que las mujeres tengan una conexión muy activa en la vida de su familia y el mundo que la rodea. Pueden y deben “dar forma a las acciones de sus esposos y modificar los comportamientos familiares disruptivos”. Esto último se vuelve especialmente importante en la medida en que los hombres abdican de sus responsabilidades familiares, empobreciendo a las mujeres e hijos que dependen de ellos (Brasher, 1998, p. 3). Más aún, sólo una mujer fuerte podría combatir las presiones y las normas intensamente competitivas que los hombres trajeron al hogar desde su “mundo del trabajo”. El capitalismo puede ser “la economía de Dios” (ver Apple, 2006), pero permitir que sus normas dominen el hogar puede ser verdaderamente destructivo. Las mujeres, junto con hombres “responsables”, podrían proveer un conjunto de valores alternativos pero complementarios, necesarios para mantener el mundo a distancia y para usar a la familia como base de la protección de los valores religiosos centrales y el fortalecimiento de los niños contra los peligros del mundo secular y profano.

Aquello que desde fuera podría parecer una vida restringida guiada por normas patriarcales, es sentido de una manera muy diferente por parte de las mujeres conservadoras religiosas. Provee una identidad que es asumida precisamente porque mejora sus capacidades para dirigir el curso de sus vidas, a la vez que las potencia en su relacionamiento con los demás. Así, la religiosidad intensa es fuente de considerable poder para muchas mujeres (Brasher, 1998, pp. 4-5).

Basada en su extensa investigación sobre mujeres conservadoras cristianas, Brasher es muy clara respecto de este punto. En sus palabras,

[Aunque tales mujeres] afirman insistentemente que una relación adecuada entre una mujer y su marido está basada en la sumisión, también declaran que esta sumisión deviene de la obediencia a Dios –no a los hombres– y supuestamente debería ser mutua, esto es, una norma relacional observada por ambos esposos antes que la capitulación de uno ante el otro (...) La sumisión dentro de la relación marital, antes que disminuir, incrementa el poder de una mujer. (1998, p.6)

La creación divina ha ordenado que las mujeres y los hombres son distintos tipos de seres. Mientras que se complementan uno a otro, cada uno tiene sus tareas y roles distintivos. Tales límites sagrados de género son experimentados no como barreras, sino como proveedores y legitimadores del espacio para la acción y poder de las mujeres. Interferir con tal acción y poder en esta esfera es también interferir en el plan de Dios (pp. 12-13).

Ecós de esto pueden ser encontrados en otros momentos y en otras naciones. Así, una activista de la Unión Británica de Fascistas –un grupo antisemita y proto-nazi previo a la Segunda Guerra Mundial–, observó su actividad en perspectiva y dijo que su afiliación activa demostraba que ella siempre había sido “un individuo independiente y librepensador” (Gottlieb, 2002, p. 40). Esta visión de independencia y de lo que puede ser llamado “pensamiento contra-hegemónico”, es crucial tanto entonces como hoy. Está conectada con la creencia actual de los educadores en casa motivados por el conservadurismo religioso de que el mundo y la escuela se han vuelto demasiado “PC”. Traer de vuelta la religión evangélica conservadora al centro de la

escolarización posiciona a la escolarización secular como hegemónica. Le permite a las mujeres derechistas interpretar sus propias acciones como independientes y basadas en la libertad de pensamiento –pero siempre al servicio de Dios. Permítanme agregar algo más sobre este tema.

Resolviendo contradicciones

Uno de los elementos que hace de la derecha cristiana un movimiento social tan vital y creciente, es la estructura interna distintiva del protestantismo evangélico. El evangelismo combina creencias cristianas ortodoxas con un intenso individualismo (Green, 2000, p. 2).

Esta precisión es clave para comprender los modos en que aquello que parece un intenso e infinito trabajo doméstico desde el exterior, es interpretado de modos bien distintos por parte de las mujeres religiosas conservadoras que están dispuestas a asumir la tarea de escolarizar en casa y sumarla a sus ya considerables responsabilidades en la esfera doméstica. Dichas formas ideológicas conservadoras consideran a la mujer como sirvientes del hombre y como principales responsables de la construcción y la defensa de un “hogar-fortaleza” vibrante de santidad, como parte del “plan de Dios” (Apple, 2006). Sin embargo, no sería correcto considerar a las mujeres que participan de movimientos religiosos o ideológicos de derecha exclusivamente como llamadas a someterse a la autoridad *per se*. Tal “obediencia” también está arraigada en un llamado a actuar según su deber como mujeres (Enders, 2002, p. 89). Esto tal vez pueda ser mejor apreciado como *altruismo activista*, según el cual el supuesto “yo” sumergido reemerge en el rol activista de defensor del propio hogar, la familia, los hijos y el plan de Dios. Las vidas se vuelven satisfactorias y llenas de significado –y las identidades vienen sustentadas– gracias a las nuevas esferas pública y privada reconstituidas de este modo.

En los Estados Unidos, así como en otras naciones, existe una larga tradición de conexión entre el activismo religioso y lo doméstico⁵. Esto, consistentemente, ha derivado en movilizaciones que cortan las líneas políticas que unen las esferas de lo público y lo privado. En palabras de Koven y Michel:

Fueron fundamentales para esta movilización el surgimiento de ideologías domésticas que resaltaban las diferencias entre hombres y mujeres, las preocupaciones humanitarias por las condiciones de vida y trabajo de los niños, y la aparición de interpretaciones activistas de los evangelios (...) [incluyendo el] evangelismo, el socialismo cristiano, el catolicismo social, y el evangelismo social. La visión moral de las mujeres, su compasión y su capacidad de criar, se vieron crecientemente vinculadas a la maternidad. (1993, p. 10)

⁵ Gran parte de esta literatura, por lo demás, se refiere a las experiencias de mujeres blancas. El significado de lo doméstico dentro del discurso de la maternidad para las mujeres negras, no puede ser comprendido desde la perspectiva de los grupos dominantes. Para mayor información sobre este punto, ver Boris (1993). En tanto que la vasta mayoría de las educadoras en casa derechistas son efectivamente blancas, me basé en una literatura que refiere a sus experiencias.

Frecuentemente guiada por un sentimiento de superioridad moral, junto con un fuerte componente de compromiso político, esta fuerza se volvió poderosa. El maternalismo pudo ser progresista y reaccionario, muchas veces al mismo tiempo. Si bien son los elementos conservadores de esta construcción ideológica los que encabezan el movimiento, algunas formas de maternalismo tuvieron un impacto significativo en gran parte de los programas y legislación progresistas vigentes (ver, p. ej., Kessler-Harris, 2001; Koven y Michel, 1993; Ladd-Taylor, 1994).

Los poderes restauradores de la domesticidad y de la “espiritualidad femenina”, pudieron ser fusionados a un fuerte compromiso con los principios democráticos y la educación y las oportunidades para las mujeres (Koven y Michel, 1993, p. 17). La clave fue —y es— la forma en que la democracia viene *definida*.

Temas tales como la protección y educación de los propios niños, la preocupación por los íntimos y cada vez más frágiles lazos de la vida familiar y comunal, y la inquietud por la seguridad personal (todo esto en el seno de una sociedad desafiante y frecuentemente irrespetuosa), no son exclusivos de la derecha, y no deberían ser exclusivos de las mujeres. Sin embargo, debemos preguntarnos de qué manera las personas se movilizan en torno de estos temas, y quiénes lo hacen.

La utilización de un tipo de discurso “maternalista” y un enfoque del rol femenino como “madre” y como alguien cuya responsabilidad principal se encuentra en el hogar y la esfera doméstica, no necesariamente aleja a las mujeres del ejercicio del poder en la esfera pública. Efectivamente, puede servir como una poderosa justificación para tal acción y, de hecho, *reconstituye* la esfera pública. La educación de los propios hijos para armarlos y equiparlos con el fin de transformar su propia vida y la de los demás fuera del hogar, establece al hogar como un modelo perfecto de conducta ética motivada religiosamente para toda clase de instituciones (ver Apple, 2006). Esta tradición, que ha sido llamada “cuidado de la casa social” [social housekeeping], puede por tanto reclamar espacios sociales no familiares y extender a las mujeres el rol idealizado de maternidad mucho más allá del hogar. En palabras de Marijke du Toit, fue usado y todavía puede ser usado para fundar “una definición nueva y más inclusiva de lo político” (2002, p. 67).

Dicho maternalismo habilitó históricamente a las mujeres a pugnar por una porción de poder directo en la arena pública así redefinida. Se pudo exaltar las virtudes de la domesticidad y extender el significado del hogar al mismo tiempo. Así, el Estado y muchas instituciones en la esfera pública se convirtieron en un ámbito familiar donde las mujeres deberían ejercer sus (...) habilidades superiores para crear orden [y una sociedad mejor]” (Du Toit, 2002, p. 67).⁶

Todo esto nos permite entender por qué muchos de los defensores de la escolarización en casa prestan gran parte de su atención a “dar sentido a la categoría social de maternidad”. Como parte fundamental de un “libreto más extenso de relaciones familiares idealizadas, la maternidad constituye un papel protagónico en el plan de Dios” para los conservadores religiosos populistas autoritarios (Stevens, 2001, p. 76). Nuevamente en palabras de Stevens, “Una de las cosas que ofrece la escolarización en casa, entonces, es una domesticidad renovada,

⁶ Deseo agradecer a Rima D. Apple por sus valiosos comentarios sobre esta sección.

–maternidad de tiempo completo enriquecida por las tareas de la enseñanza y [por] parte del estatus que acompaña tales tareas” (p. 83).

Sin embargo, no es sólo el trabajo dentro de la casa lo más importante. La escolarización en casa también puede ser considerada en términos de las tareas que realizan las mujeres. Requiere de habilidades organizacionales para coordinar conexiones y actividades cooperativas (grupos de apoyo, paseos, grupos de juego, tiempo extra al que ocupa las responsabilidades maternas, etc.) y para mantener al propio movimiento activo tanto a nivel local como regional. También en este ámbito las mujeres hacen la mayor parte del trabajo. Esto dio a las mujeres otras oportunidades como voceras y empresarias. Así, el desarrollo y mercadeo de algunos de los más populares paquetes curriculares, guías de gerenciamiento y materiales de adoración y de auto-ayuda, fue llevado a cabo por mujeres. En efecto, dichos materiales reflejan el hecho de que la escolarización en casa es trabajo de mujeres, al incluir un considerable número de imágenes en los textos y el material promocional que muestran a las madres y sus hijos juntos (Stevens, 2001, pp. 83-96). Gran parte de las defensoras de la escolarización en casa basada en el evangelismo son a la vez mujeres activistas.

Mercadeando a Dios

Una cosa es defender una causa, y otra bien distinta es ponerla en práctica. Para realizar la escolarización en casa es necesario tener planes ordenados, materiales, consejo, e incluso esparcimiento. La “escolarización divina” crea un mercado. Incluso con un incipiente mercado para la escolarización en casa, queda claro que los evangelistas conservadores y los fundamentalistas tienen un amplio espectro de elección en términos de guías, lecciones, libros y material de inspiración de índole educativa y religiosa (esta última distinción es a menudo irreal) (Stevens, 2001, p. 54). Tales materiales no sólo incrementa el número de lecciones que los educadores en casa desarrollan, sino que en ocasiones estos mismos son *las* lecciones de matemática, literatura, ciencias, estudios sociales, y todas las demás materias impartidas. Este tipo de materiales suele incluir tareas domiciliarias y pruebas, así como todo el material instructivo. Así, puede ser armado un “paquete” completo de tal forma que permita a los padres comprometidos crear todo un universo de experiencias educacionales que viene rigurosamente pautado y estrechamente controlado al mismo tiempo –y que, por si todo esto fuera poco, previene de la “polución” indeseable del mundo exterior”.

El programa *A Beka Book* nos da un ejemplo claro. Una rama del Colegio Cristiano de Pensacola promueve material para una escuela de nursery hasta el final del nivel secundario. Ofrece a los educadores en casa un programa en que las enseñanzas cristianas vienen contenidas en cada aspecto del conocimiento. Queda poco margen para elegir. Los niños en edad preescolar aprenden a través del uso de dibujos alusivos a historias bíblicas. A los cinco años, comienzan un “currículo bíblico” completo, y a medida que van creciendo sus textos incluyen *Doctrinas bíblicas para el presente* y *Manejando tu vida de acuerdo a Dios*. Los textos de ciencia de nivel básico, llamados *El mundo de Dios*, están basados en una aproximación directa a la Biblia y a una lectura literal del Génesis y la creación, según la cual la evolución es descartada. La diferencia entre lo correcto y lo

incorrecto es susceptible de ser develada sólo a través de referencias a enseñanzas bíblicas (Stevens, 2001, p. 55).

Materiales similares están puestos a disposición a través de la red por otros editores religiosos –Bob Jones University Press, Christian Liberty Academy, Alpha Omega Publications, KONOS, the Weaver Curriculum Series, y muchos más. Si bien existen diferencias pedagógicas entre estos grupos de materiales, todos están profundamente comprometidos en integrar mensajes, valores, y entrenamiento bíblicos a través de todo el currículo. La mayor parte no sólo reproduce las cosmovisiones bíblicas características de los padres, sino que además crean un ambiente educativo que descansa sobre una visión particular de la escolarización “adecuada”: una escolarización organizada en torno a lecciones formales fuertemente pautadas, que persiguen un objetivo expresamente moral. Recursos tecnológicos tales como el video, son promovidos de tal manera que se le otorga al educador todo un modelo educativo, así como los recursos para llevarla adelante (Stevens, 2001, p. 56).

La forma *organizacional* que así se produce es muy importante. Tal como argumenté en otra parte (Apple, 2006), dado que gran parte del movimiento religioso conservador de la escolarización en casa posee un sentido de la puridad y del peligro en función del cual todos los elementos del mundo son situados, tal organización pedagógica y de conocimiento da forma a la estructura ideológica, subrayando el universo evangélico. Tal como nos recuerda Bernstein (1997), es frecuentemente en la forma del currículo que se reproduce el cemento social que organiza nuestra conciencia en su nivel más básico.

Mientras que la forma del currículo viene conformada como una colección de códigos en clave (Bernstein, 1997), el contenido está parcialmente integrado. Los métodos basados en la realización de proyectos también forman parte de las prácticas de muchos de los educadores en casa conservadores. Por ejemplo, al mismo tiempo que los padres pueden usar el plan de estudios de *The Weaver Curriculum Series* porque permite relacionar las lecciones con pasajes de la Biblia, estos mismos padres también hacen uso del material curricular que brinda ideas para proyectos estudiantiles. Así, una madre hizo que su hijo se dedicara a la elaboración de ladrillos como parte del estudio de la Torre de Babel. También utilizó las genealogías del Antiguo Testamento para estimular el estudio del árbol genealógico familiar por parte de su hijo (Stevens, 2001, p. 58)

Este tipo de integración puede ser encontrada en casi todo el material. Stevens describe con claridad una situación común.

Con el propósito de la elaboración creativa, los autores de programas elaboran un amplio rango de lecciones provenientes de pasajes bíblicos. Cada palabra y cada frase puede ser la metáfora de algún rasgo propio de un personaje reverenciado, a la vez que el punto de partida para una lección de ciencias. Así, la primera línea del primer versículo del Sermón del Monte, “Viendo la multitud, subió al monte”, da comienzo a lecciones sobre la vista, la luz, y la estructura biológica del ojo, así como estudios sobre las virtudes del estado de alerta. [La madre] notó que “todo el programa [de su hijo] será Mateo 5, 6 y 7. A través de la secundaria”. Los planes de estudios detallados proveen descripciones de proyectos y guías de estudio para niños de diferentes edades, de modo que toda la familia

pueda realizar la lección al mismo tiempo. “Nuestro papel,” explicaba [la madre], consiste en leer el folleto.” (2001, pp. 58-59)

Este sentido de la importancia de las experiencias educativas estructuradas que vienen cargadas con fuertes mensajes morales, no nos sorprende dada la perspectiva de un mundo secular lleno de posibles pecados, tentaciones y peligros. Por tanto, el énfasis puesto en equipar a los niños con una armadura de fuertes creencias, apoya la idea pedagógica de que el *entrenamiento* es un acto pedagógico crucial. Si bien es importante considerar los intereses de los niños, estos son menos relevantes que su preparación para vivir en un mundo donde mandan las leyes de Dios. Este compromiso de armarlos de “creencias correctas”, “nutre las demandas de material escolar” (Stevens, 2001, p. 60). Este mercado de materiales curriculares, libros de texto, programas, recompensas por hacer bien los trabajos, cintas de video, CDs, y tantas otras cosas que facilitan la escolarización en casa, es creado no sólo gracias a una agresiva estrategia de mercadeo y al uso de Internet como el mecanismo principal para su desarrollo; también es creado y estimulado debido a los elementos ideológicos y emocionales que sostienen las estructuras de sentimiento que ayudan a organizar el mundo de los conservadores evangélicos que educan en casa. (ver Apple, 2006).

La tecnología y las realidades de la vida cotidiana

Por supuesto, los padres no son marionetas. Si bien pueden comprar o descargar materiales altamente estructurados e inflexibles, por la misma naturaleza de la escolarización en casa, los padres están constantemente enfrentados a las realidades de las vidas de sus hijos, a su aburrimiento, a sus intereses cambiantes. En este punto, los salones de conversación por Internet y otros recursos de esta índole se vuelven incluso más importantes. Manuales con consejos, rezos, sugerencias para lidiar con niños recalcitrantes, y mensajes inspiradores basados en la Biblia sobre la importancia del trabajo duro de la paternidad, y cómo desarrollar la paciencia para continuar realizándolo –todo esto ofrece caminos para arreglárselas con la inmensa cantidad de trabajo educativo y especialmente *emocional* que implica la escolarización en casa.

La tecnología permite a las mujeres aisladas en el hogar debido a las intensas responsabilidades de la escolarización en casa, mantener conexiones virtuales pero aún así íntimamente emocionales. Asimismo requiere la posesión de ciertas habilidades, lo cual ratifica la visión de sí mismos que no pocas veces acompañan a los padres que educan en casa. No necesitamos “expertos”; con trabajo duro y una búsqueda creativa, nosotros mismos podemos brindar una educación seria y disciplinada. Así, la tecnología otorga distracción, información y consejos para sobrellevar las tensiones psíquicas de cada uno –al tiempo que afirma la propia identidad como la de alguien valioso intelectualmente, que puede elegir de manera inteligente el conocimiento y los valores apropiados. Lo que de esta manera puede parecer una forma de anti-intelectualismo es, en muchos sentidos, exactamente lo opuesto. El rechazo a la pericia secular de la escuela y el Estado está basada en una visión de los padres y madres sapientes, que poseen una especie de conocimiento que deriva de la fuente original: Dios.

Así, uno de los más populares sitios web evangelistas que ofrecen productos para educadores en casa, venden cosas tales como “La Cartelera Vayamos-al-Grano”. El afiche contiene imágenes de situaciones comunes y pasajes bíblicos que hacen referencia a ellos. Asimismo, cubre una lista de temas que refiere a las realidades que enfrentan los educadores en casa –servicio a Dios, gratitud, honestidad, perseverancia, obediencia, integridad, responsabilidad, iniciativa, consideración y tiempo de redención.[redeeming time] En un lenguaje que no sólo los educadores en casa podrán entender, dice:

Esta cartelera arma a los padres con Escrituras, para trabajar con niños que se distraen fácilmente o que son «menos que diligentes». Cubre todas las áreas de la holgazanería que se nos ocurrieron, ¡más un versículo de la Biblia para cada problema al cual referirse cuando lo están volviendo loco! Lleve a su hijo a la cartelera, identifique su acción o actitud haragana, lea lo que Dios dice sobre eso, y rece por Su fuerza para que obedezca. (http://doorposts.net/go_to_ant.htm)

Es importante resaltar que la Internet no sólo es una herramienta efectiva para el mercadeo y la construcción del movimiento –y tal como acabo de reseñar, para sobrellevar el trabajo emocional e intelectual que requiere la escolarización en casa. Tan importante como lo anterior, la Internet se convirtió en una herramienta extremadamente poderosa para realizar el trabajo de defensa y cabildeo del movimiento. Así, la Asociación de Defensa Legal de la Escolarización en Casa (HSDLA) ha estado no sólo a la vanguardia de la escolarización en casa, sino que también realizó esfuerzos agresivos para la coordinación de cabildeantes dentro y fuera de Washington. El Programa de Acción en el Congreso de la HSDLA probó cuán poderosa puede ser una herramienta como la Internet a la hora de movilizarse a favor y en contra de leyes estatales y del Congreso, así como en la defensa de los intereses propios de sus posiciones conservadoras (Stevens, 2001, pp. 178-179)⁷. De todas formas, debemos nuevamente situar dicha movilización en un contexto más amplio si no queremos perder de vista algunas conexiones cruciales entre la escolarización en casa orientada por el conservadurismo, y el más amplio movimiento autoritario del cual esta es parte fundamental. A este respecto, es útil recordar lo que expresé más arriba: uno de los líderes más visibles del movimiento de escolarización en casa es Michael Farris. Farris desarrolla un rol fundamental de liderazgo en la HSDLA (Green, Rozell y Wilcox, 2000), y es Presidente del Patrick Henry College. Patrick Henry es un colegio dedicado principalmente a los estudiantes escolarizados en casa y tiene una línea de acción bien definida: *el gobierno*. Los principios que rigen sus actividades educativas quedan bastante claros en la siguiente descripción:

La Visión del Patrick Henry College es asistir en la transformación de la sociedad americana mediante el entrenamiento de estudiantes cristianos dedicados al servicio de Dios y la humanidad, y apasionados por la rectitud, la justicia y la misericordia, a través de carreras de servicio público e influencia cultural.

⁷ Una de las más poderosas figuras de la HSLDA es Michael Farris. Se desempeña como vocero público de los educadores en casa conservadores, y como abogado en los casos que llegan a las cortes de todo el país. Farris cuenta con una larga historia de activismo derechista. Él fue postulado a Delegado del Gobernador de Virginia en 1993 con una plataforma de acción notablemente conservadora. Sin embargo no recibió el apoyo de algunos otros grupos y figuras nacionales cristianos, ya que consideraron que algunas de sus posiciones podían alejar a los votantes indecisos y, más aún, dañar la causa derechista. Ver Rozell y Willcox (1996).

Lo Distintivo del Patrick Henry College reside en su metodología de aprendizaje práctico; una orientación deliberada hacia estudiantes escolarizados en casa; independencia económica; fundamentos de educación general basados en las artes liberales clásicas; la dedicación al tutorío y disciplinamiento de estudiantes cristianos; y una vida comunitaria que promueve la virtud, el liderazgo, y un compromiso fuerte y vitalicio con Dios, la familia y la sociedad.

La Misión del Departamento de Gobierno es promover la aplicación práctica de principios bíblicos y la intención original de los documentos fundacionales de la república americana, así como la preparación de estudiantes con vidas dedicadas al servicio, la defensa y el liderazgo ciudadano.

(<http://www.phc.edu/about/FundamentalStatements.asp>)

Estos objetivos son admirables y, sin embargo, preocupantes. Crean un ambiente en que los estudiantes aprenden a jugar papeles activos tanto en la reconstrucción de sus vidas como de la sociedad. Pero no es menos cierto que la sociedad que desean construir está enteramente basada en principios que no están dispuestos a someter a la crítica social que puedan realizar los no creyentes. Sólo los ungidos por esa particular versión de Dios, y sólo una sociedad construida sobre la visión sostenida por los ungidos, son legítimos. Todo lo demás es pecaminoso.

Podemos hacernos una idea de cuán cerca están estos estudiantes de asentarse en el poder en los Estados Unidos a partir del hecho de que los internos del Patrick Henry trabajan en la oficina de Karl Rove en la Casa Blanca (Rosin, 2005). Rove, uno de las figuras más poderosas y controversiales de la actual administración Bush, es un personaje central para gran parte de la estrategia de la derecha a nivel nacional. Así, el Patrick Henry es más que efectivo en su meta de ubicar a sus estudiantes como aprendices en posiciones de autoridad desde las cuales puedan efectivamente “promover la aplicación práctica de principios bíblicos y la intención original de los documentos fundacionales de la república americana, así como la preparación de estudiantes con vidas dedicadas al servicio, la defensa y el liderazgo ciudadano”.

Así, y por todos sus usos creativos de la tecnología, su comprensión de las “necesidades de mercado” y la manera de satisfacerlas, sus sacrificios personales, el inmenso trabajo de la mayoría de las mujeres involucradas en llevarlo adelante, y su rápido crecimiento propiciado por la buena prensa y las estrategias creativas de movilización, gran parte del movimiento de escolarización en casa habla el idioma del populismo autoritario. Existe un «interior» y un «exterior». Y para muchos populistas autoritarios, el único modo de proteger el interior es cambiar el exterior, de modo que refleje los impulsos y compromisos religiosos del interior. Llevar esto a cabo requiere de un duro trabajo político, educativo y emocional. Y las nuevas tecnologías están jugando un rol creciente en tales tareas personales y sociales.

Conclusión

En este artículo examiné algunas complejidades que caracterizan los esfuerzos políticos y culturales que se desarrollan dentro de un movimiento en rápido crecimiento que ha exigido un

estatus subalterno. Esto requirió el análisis crítico de una serie de recursos tecnológicos –la Internet– y la ubicación de su uso dentro del contexto social de una comunidad específica, y por personas específicas dentro de esa comunidad. Al hacerlo, y con el fin de comprender el significado los usos sociales de estas tecnologías, sugerí la necesidad de examinar el movimiento social que provee el contexto para su uso y las identidades que se construyen dentro de dicho movimiento. También argumenté a favor de la necesidad de analizar críticamente el tipo de trabajo que requiere la escolarización en casa, *quién* se encarga de dicho trabajo, y cómo éste es interpretado por parte de los actores que lo realizan. Sólo de esta manera podemos entender los problemas que dichas tecnologías resuelven. Y he señalado la forma en que el espacio para la producción de dichas “soluciones”, está crecientemente ocupado por intereses ideológicos y/o comerciales que responden a la “satisfacción de necesidades” de religiosos conservadores que educan en casa.

Gran parte de mi enfoque se centró en el trabajo de las madres, de “mujeres divinas” que de manera activa se crearon unas nuevas identidades a sí mismas (y a sus hijos y esposos)⁸, y que encontraron en las nuevas tecnologías las soluciones para un enorme cúmulo de problemas cotidianos de índole personal y política. Esas mujeres divinas no son muy distintas de cualquiera de nosotros. Pero están “dedicadas a asegurarse a sí mismas y a sus familias una vida de rectitud religiosa y conservadora” (Brasher, 1998, p. 29). Y lo hacen con una creatividad y un sacrificio poco comunes.

El cuadro que presenté es complejo; pero también lo es la realidad. Por una parte, observamos la dinámica de la desintegración social, esto es, la pérdida de legitimidad de una institución dominante que nos une: la escuela común. Sin embargo, y esto es muy importante, también somos testigos del uso de la Internet no para la des-tradicionalización de la sociedad, sino, en los casos que examiné, para *re-tradicionalizar* partes de esta. Por lo demás, dar simplemente a este fenómeno el nombre de re-tradicionalización, es perder de vista los modos en que tales tecnologías se encuentran imbricadas en los valores y las estructuras de sentimiento tradicionales –pero no sólo esto. Estas tecnologías participan también de un proyecto más “moderno”, en el cual el individualismo auto-actualizado se cruza con la historia del maternalismo social, que a su vez se cruza con la reconstitución de las masculinidades.

Pero tal maternalismo debe ser visto como algo positivo y, a la vez, negativo; y no sólo en su revitalización parcial de elementos patriarcales –aunque, por supuesto, esta clase de asuntos no debe ser ignorada. Debemos respetar el trabajo y los sacrificios significativos de las madres que escolarizan en casa (y también de los padres, en cuanto la cuestión de las masculinidades alteradas en el seno de familias que escolarizan en casa, es un tema importante que necesita ser enfocado de forma complementaria a la manera en que yo lo he hecho aquí). Esta sensibilidad hacia las complejidades y contradicciones que se encuentran tan profundamente arraigadas en lo que estos padres religiosamente motivados persiguen, quizás pueda ser mejor explicado en las palabras de Jean Hardisty, quien reflexiona sobre los movimientos populistas de derechas en general:

⁸ No asumo en este punto la posición normativa de la familia heterosexual. No existe literatura sobre los educadores en casa homosexuales. Dada la posición ideológica sobre la sexualidad, propia de la vasta mayoría de los evangélicos conservadores, simplemente reflejo sus propios supuestos.

(...) sigo creyendo que, dentro de ese movimiento, hay personas muy decentes y capaces de un gran cuidado y cariño, que refuerzan la comunidad y encuentran estrategias que les permiten llevar adelante sus vidas en un ambiente capitalista cruel y despiadado. (1999, pp. 2-3)

Sin embargo, el reconocimiento de tal cuidado, trabajo y sacrificio –y los usos creativos de tecnología que los acompaña– no debería hacernos perder de vista lo que este trabajo y este sacrificio producen. Las tecnologías divinas, la escolarización divina y las identidades divinas pueden ser satisfactorias en términos personales y llenar la propia vida de significado en un mundo cuyas tradiciones son destruidas o modificadas. ¿Pero a qué costo para quienes no comparten la visión ideológica que aparece como tan certera en las mentes de quienes los producen?⁹

Bibliografía

- Amenta, E., & Young, M. P. (1999). Making an impact: Conceptual and methodological implications of the collective goods criterion. In M. Guigni, D. McAdam, and C. Tilly (Eds.), *How social movements matter* (pp. 22-41). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Andre-Bechely, L. (2005). *Could it be otherwise? Parents and the inequalities of public school choice*. New York: Routledge.
- Apple, M. W., et al. (2003). *The state and the politics of knowledge*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the "right" way: Markets, standards, God, and inequality*. 2nd ed. New York: Routledge.
- Bacchetta, P., & Power, M. (2002). Introduction. In P. Bacchetta & M. Power (Eds.), *Right-wingwomen* (pp. 1-15). New York: Routledge.
- Bernstein, B. (1977). *Class, codes, and control* (Vol. 3, 2nd Ed.). London: Routledge & Kegan Paul.
- Binder, A. (2002). *Contentious curricula*. Princeton: Princeton University Press.
- Boris, E. (1993). The power of motherhood: Black and white activist women redefine the "political." In S. Koven & S. Michel (Eds.), *Mothers of a new world* (pp. 213-245). New York: Routledge.
- Brasher, B. (1998). *Godly women*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Bromley, H., & Apple, M. W. (Eds.). (1998). *Education/technology/power*. Albany: State University of New York Press.
- Castells, M. (1996). *The rise of network society* (Vol. 1). New York: Oxford University Press.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.

⁹ Quiero agradecer a Harry Brighouse, Kurt Squire, y a los miembros del Friday Seminar por sus comentarios sobre este capítulo. Un borrador fue presentado en el Wisconsin/ London/ Melbourne Joint Seminar on New Technologies, en Madison, Wisconsin, el 6 de octubre de 2003.

- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused*. Cambridge: Harvard University Press.
- du Toit, M. (2002). Framing volksmoeders. In P. Bacchetta & M. Power (Eds.), *Right-wing women* (pp. 57-70). New York: Routledge.
- Enders, V. (2002). And we ate up the world. In P. Bacchetta & M Power (Eds.), *Right-wingwomen* (pp. 85-98). New York: Routledge.
- Fraser, N. (1989). *Unruly practices*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Giugni, M. (1999). How social movements matter: Past research, present problems, and future developments. In M. Giugni, D. McAdam, & C. Tilly (Eds.), *How social movements matter* (pp. xiii-xxxiii). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Godwin, M. (2003). *Cyber rights*. Cambridge: MIT Press.
- Gottlieb, J. (2002). Female “fanatics.” In P. Bacchetta & M. Power (Eds.), *Right-wing women* (pp. 29-41). New York: Routledge.
- Green, J. (2000). The Christian right and 1998 elections. In J. Green, M. Rozell, & C. Wilcox (Eds.), *Prayers in the precincts* (pp. 1-19). Washington, DC: Georgetown University Press.
- Green, J., Rozell, M. & Wilcox, C. (Eds.) (2000). *Prayers in the precincts*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Griffith, A. & Smith, D. (2005). *Mothering for schooling*. New York: Routledge.
- Hakken, D. (1999). *Cyborgs@Cyberspace*. New York: Routledge.
- Hardisty, J. (1999). *Mobilizing resentment*. Boston: Beacon Press.
- Huerta, L. (2000). Losing public accountability: A home schooling charter. In B. Fuller (Ed.), *Inside charter schools* (pp. 177-202). Cambridge: Harvard University Press.
- Jordan, T. (1999). *Cyberpower*. New York: Routledge.
- Kessler-Harris, A. (2001). *In pursuit of equity*. New York: Oxford University Press.
- Koven, S. & Michel, S. (1993). Introduction: ‘Mother worlds’. In S. Koven & S. Michel (Eds.), *Mothers of a new world* (pp. 1-42). New York: Routledge.
- Ladd-Taylor, M. (1994). *Mother-work*. Urbana: University of Illinois Press.
- McAdam, D. (1999). The biographical impact of activism. In M. Giugni, D. McAdam, & C. Tilly (Eds.), *How social movements matter* (pp. 119-146). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Meyer, D. S. (1999). How the Cold War was really won: The effects of the antinuclear movements of the 1980s. In M. Giugni, D. McAdam, & C. Tilly (Eds.), *How social movements matter* (pp. 182-203). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Moore, K. (1999). Political protest and institutional change. In M. Giugni, D. McAdam, & C. Tilly (Eds.), *How social movements matter* (pp. 97-115). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rosin, H. God and country. *The New Yorker*, June 27, 2005, 44-49.
- Rozell, M., & Wilcox, C. (1996). *Second coming*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Sampson, Z. C. (2005). Home schools are becoming more popular among blacks. *The New York Times*, December 11, A34.

- Schwartz Cowan, R. (1983). *More work for mother*. New York: Basic Books.
- Slevin, J. (2000). *The internet and society*. Cambridge: Polity Press.
- Smith, C. (1998). *American evangelicalism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Stambach, A. & David, M. (2005). Feminist theory and educational policy: How gender has been 'involved' in family school choice debates. *Signs* 30, pp. 1633-58.
- Stevens, M. (2001). *Kingdom of children*. Princeton: Princeton University Press.
- Strasser, S. (1982). *Never done*. New York: Pantheon.
- Wilcox, C., & Rozell, M. (2000). Conclusion: The Christian right in campaign '98. In J. Green, M. Rozell, & C. Wilcox (Eds.), *Prayers in the precincts* (pp. 287-297). Washington, DC: Georgetown University Press.