

DIEZ CRITICAS Y RAZONES DE LA CRISIS DE LA ESCUELA MODERNA

APORTES PARA EL DEBATE

PROF. DR. JORGE EDUARDO NORO

norojor@cablenet.com.ar



CRITICA Y RAZONES/ 1 LA CRISIS AFECTA LA LOGICA DE LA ESCUELA MODERNA

No es **la escuela** la que está en crisis sino **la escuela moderna**.¹ Como en otros momentos de la historia, la proteica ESCUELA sufre transformaciones... y las mismas surgen del agotamiento de los modelos anteriores. La crisis responde a la necesidad de construir una **escuela nueva** que sepa superar todo lo que ha quedado como lastre innecesario de la escuela moderna.

Es importante delimitar la crítica a la escuela de la modernidad: el análisis de sus génesis, de su desarrollo y de su universalización debería conducirnos a las condiciones que han provocado la crisis de la actualidad. El análisis o las referencias a la escuela en general (antigüedad, medieval, primera etapa de la modernidad) puede ser un camino para enunciar criterios de superación de la crisis. Sin embargo también es necesario superar una interpretación lineal que simplifica las relaciones escuela-estado-modernidad, firmando los acuerdos absolutos entre todos los actores, cuando en realidad se trata de una relación trabajosa, conflictiva, con intereses contrapuestos y no siempre coincidentes, en la que cada uno puso y sacó mucho de lo que configuró a la modernidad, al estado y a la escuela.

No se trata de confrontar solamente la escuela moderna con el alumno postmoderno. Esto es solo una apariencia de la realidad: la estructura moderna de la escuela no puede luchar contra

¹ "La educación no siempre dependió de la institución escolar. Durante muchos siglos las sociedades utilizaron mecanismos diferentes a la escuela para reproducir sus valores y sus maneras de pensar. La manera de ver el mundo de esas sociedades estaba regulada por un conjunto de rituales que no tenían que ver con un maestro, un salón y unos estudiantes recibiendo clase de lectura o de geografía. La historia de la educación había tenido, antes de nuestra era moderna-occidental, otro tipo de prácticas, de instituciones y de sujetos que la hacía incomparable a la que hoy tenemos. En Europa, antes del siglo xvi o quizás del xv, la educación era un asunto propio de la Iglesia y se refería fundamentalmente a las prácticas de la fe. Además de la catequesis, la acción intencionada de educar a la población no era un asunto importante. En América este fenómeno perduró hasta la segunda mitad del siglo xviii. Antes, las culturas llamadas genéricamente precolombinas practicaban otro tipo de rituales muy distintos, relacionados con los papeles diferenciados que los hombres y las mujeres representaban en sus sociedades. "ÁLVAREZ GALLEGO ALEJANDRO, **Del estado docente a la sociedad educadora, ¿un cambio de época?**, Revista de Educación de la OEI. nº 26. mayo-agosto 2001.

la des-estructuración de los caracteres modernos de la sociedad. No se trata solo de los alumnos. Se trata de ellos y todo los que nos lo han convertido en postmodernos... De alguna manera, una escuela moderna – que potencie sus virtudes – puede transforma al alumno postmoderno. La pregunta es si se puede transformar desde la escuela (moderna) una sociedad que se ha desarmado y que no piensa en re-constituirse.

CRITICA Y RAZONES / 2 CRISIS DE LÓGICA DEL PENSAMIENTO MODERNO

La escuela responde a la **lógica del pensamiento moderno y del capitalismo** industrial; va perdiendo fuerza a medida que logra sus objetivos, ya que se inicia un proceso de diferenciación progresiva y de fragmentación. En el contexto del **nuevo capitalismo o neoliberalismo** los mecanismos de producción, adquisición y consumo de la cultura son otros. La escuela no trabaja ni con la lógica, ni con el código de la industria cultural, ni responde a una estrategia diferenciadora y excluyente.

El nuevo capitalismo modifica profundamente los **patrones culturales del pasado**, como agente responsable de la producción y de la distribución de la cultura. Mientras en el capitalismo industrial, la escuela y los medios de comunicación ofrecían a **todos el mismo producto** y esta oferta tenía un fuerte poder homogeneizador (expresión de la lógica de los sectores dominantes), los nuevos mecanismos culturales se basan **en la lógica de la demanda** (“clientes”), invirtiendo el esquema anterior... Para que la demanda responda a los intereses del nuevo capitalismo, se instala otra lógica que no es la de la escuela, sino de una **cultura popular** que responde a una verdadera **industria cultural** (mercado + beneficio económico). La escuela pública, gratuita, obligatoria, no responde a esta lógica, trabaja con otros códigos y genera naturalmente desconfianza o desinterés. (TEDESCO)

CRITICA Y RAZONES / 3 ESCUELA: INSTRUMENTO DEL PODER DOMINANTE

La escuela es la expresión del **poder dominante** y estratégica reproductora de los modelos ideológicos y socioeconómicos vigentes. Su continuidad y su vigencia tienden a profundizar las diferencias sociales en lugar de resolverlas. El **sueño homogeneizador** y democrático del origen ha muerto definitivamente, transformado en instrumento de poder en manos de las clases hegemónicas.²

² **ALTHUSSER: APARATO IDEOLÓGICO DEL ESTADO:** “¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de “cultura científica” o “literaria” utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc.). Se aprenden “habilidades” (savoir-faire). Pero al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las “reglas” del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está “destinado” a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a “hablar bien el idioma”, a “redactar” bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y

En el pensamiento de I. ILLICH, la escolarización y la educación se vuelven conceptos antinómicos, por la educación institucionalizada y la institución escolar como productoras de mercancías con un determinado valor de cambio en la sociedad, lleva a una situación de evidente desigualdad donde siempre se benefician más quienes ya disponen de un capital cultural inicial. *Más allá del pensamiento de ILLICH, cabe preguntarse si aquel sueño homogeneizador que ponía al sujeto universal al servicio de un proyecto que dominaban y administraban unos pocos... no puede convertirse, en una jugada tramposa, en una **escuela netamente diferenciada** que construye verdaderas ofertas para los que tienen el poder y predica una universalidad sin control y sin valor para el resto. Tal vez la escuela al servicio de la mayoría sea uno de los pocos arcos de salvación que la sociedad conserve.* En el texto **La Reproducción**, BOURDIEU-PASSERON, relacionan la acción escolar con un proceso de diferenciación social impuesto por un poder arbitrario, con inculcación de significados que se procura legitimar. Queda claramente planteado que allí donde al sistema educativo marca desigualdades individuales (legitimado por ciertas concepciones psicológicas) en realidad estamos ante la presencia de desigualdades sociales: "toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto imposición por un poder arbitrario de una arbitrariedad cultural... toda acción pedagógica está determinada a reproducir la arbitrariedad cultural de las clases dominantes." "toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto imposición por un poder arbitrario de una arbitrariedad cultural... toda acción pedagógica está determinada a reproducir la arbitrariedad cultural de las clases dominantes." En **La escuela capitalista**, BAUDELOT-ESTABLET utilizan una lógica similar. Se caracteriza a la escuela según las conceptualizaciones de ALTHUSSER de "aparatos ideológicos del estado": se procura señalar el carácter profundamente clasista de la institución escolar, destacando como, bajo la apariencia de una escuela unificada en realidad se divide socialmente a la población.

CRITICA Y RAZONES / 4

LA ESCUELA: VACIA DE SENTIDO Y CONTENIDO

los servidores) saber "dar órdenes", es decir (solución ideal), "saber dirigirse" a los obreros, etcétera. Enunciando este hecho en un lenguaje más científico, diremos que la reproducción de la fuerza de trabajo no sólo exige una reproducción de su calificación sino, al mismo tiempo, la reproducción de su sumisión a las reglas del orden establecido, es decir una reproducción de su sumisión a la ideología dominante por parte de los agentes de la explotación y la represión, a fin de que aseguren también "por la palabra" el predominio de la clase dominante. En otros términos, la escuela (y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército) enseña las "habilidades" bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su "práctica". todos los agentes de la producción, la explotación y la represión, sin hablar de los "profesionales de la ideología" (Marx) deben estar "compenetrados" en tal o cual carácter con esta ideología para cumplir "concienzudamente" con sus tareas, sea de explotados (los proletarios), de explotadores (los capitalistas), de auxiliares de la explotación (los cuadros), de grandes sacerdotes de la ideología dominante (sus "funcionarios"), etcétera.

Por su parte OSZLAK: 141, señala: "El desorden era también visto como producto de la miseria, y si el progreso requería orden, también el orden requería progreso. Es decir, el progreso era un factor legitimante del orden, por lo que la acción del estado debía anticiparse a resolver un amplio espectro de necesidades insatisfechas que agitaban los espíritus y amenazan destruir una unidad tan duramente conseguida".

La escuela **se ha vaciado de sentido**, de contenidos, de atracciones, convirtiéndose – para los protagonistas – en una institución extraña y ajena. Solo ha conservado la cáscara, las formalidades, pero ha perdido su sentido último y fundamental. Aunque socialmente la escuela continúa vigente, su presencia social es en la práctica inservible o debe negociar su relevancia social asumiendo funciones que no son las que genuinamente la definen.³

El concepto de escuela vacía ha sido desarrollado recientemente, desde la sociología de la educación: TENTI FANFANI⁴ ha avanzado en ese sentido, determinando las razones de la crisis de la institución escolar. “Muchos sospechan que el mal que afecta a la educación se expresa en una pérdida de sentido de las prácticas escolares. Este **vacío** conspira contra el desarrollo de las personas y de la sociedad”.

En nuestros días se asiste a un proceso de vaciamiento de las funciones esenciales de la escuela y por tanto a una disminución drástica de la calidad de la educación. Nos encontramos con un vaciamiento de sentido del mundo escolar.

³ **El papel de la escuela en Santa Fe** (LA NACIÓN. 30.05.03 Editorial) En las últimas décadas la escuela del ciclo básico y del nivel polimodal ha debido afrontar tareas y compromisos que están más allá de sus funciones tradicionales. Los graves problemas que han ido abrumando al país obligaron a que la institución escolar tuviera que cumplir otras misiones, como la de satisfacer demandas de alimentos que los alumnos no podían recibir en sus casas. Esto ha ocurrido -y ocurre, sin que nada permita suponer que tal práctica desaparecerá pronto- en muchos establecimientos urbanos y rurales.

Al mismo tiempo, el auge de la violencia, enconada muy particularmente con la minoridad, creó el compromiso de que la escuela actuara como órgano de contención afectiva ante situaciones que reclamaban una protección y un trato especial para niños y adolescentes en riesgo.

Pero lo referido no es todo. Basta pensar en la tarea que debe asumir la escuela en Santa Fe, tras la desastrosa inundación sufrida. Algunos datos numéricos indican la magnitud de los problemas: el 20 por ciento de los alumnos del Gran Santa Fe -aproximadamente 35.000- deberá cambiar de escuela. Antes de la inundación eran 318 los edificios donde funcionaban, en distintos turnos, 490 establecimientos. De éstos, en la actualidad, sólo 175 estarán en condiciones de recibir alumnos el próximo lunes, cuando se reanuden las clases. En 24 edificios todavía hay problemas de agua; otros 12 se consideran de muy difícil reparación y más de un centenar se han convertido en asentamientos provisionales de evacuados, sin que en lo inmediato haya posibilidad alguna de que puedan dejar de prestar esa función.

En este cuadro de marcadas restricciones, la reubicación de los menores es una labor por demás ardua y se calcula, además, que alrededor de 15.000 niños de entre 5 y 12 años no podrán recibir asistencia educativa en el corto plazo, porque las adversas condiciones de los asentamientos provisionales en que viven imposibilitarán de hecho su escolarización, o la dificultarán al extremo.

Lo descripto apenas si dibuja un aspecto del drama que sobrelleva la zona castigada. Se trata de circunstancias que padecen muchas familias y sus niños, y también no pocos docentes, protagonistas igualmente de penosas experiencias. Sucederá, pues, que al reanudarse las clases, maestros y alumnos tendrán una jornada de honda emotividad, en la que se advertirá la dura realidad que ha de encarar la escuela. Con buen criterio la Unicef recomendó la pronta reanudación de las actividades porque es indispensable rescatar a los chicos del ambiente depresivo en que se hallan. Es menester que ellos hablen, que vuelvan a escuchar otras voces y que puedan dar curso a inquietudes postergadas.

Una gran tarea espera, por lo tanto, a los docentes que deberán sobreponerse a sus carencias y preocupaciones, buscar la integración de los temas de aprendizaje con la realidad y procurar gradualmente que los alumnos empiecen otra vez a sentirse útiles, a alentar proyectos, a jugar y a rehacer -aunque sea parcialmente- los parámetros de su vida normal.

Felizmente hay mucha solidaridad y acción coordinada con otros profesionales, como médicos, psicólogos, pedagogos y asistentes sociales que colaboran con los maestros. Corrobora esto que en las situaciones críticas suelen manifestarse las disposiciones mejores de los seres humanos para elevar el ánimo a pesar de la adversidad y para adquirir fortaleza contra el infortunio. La docencia de Santa Fe, siempre muy bien valorada, tiene la ocasión de asumir la acaso más alta misión de su prestigiosa trayectoria. Ahora no sólo debe enseñar sino, a la vez, rescatar a los niños de la calamidad sufrida, ayudarlos a rehacerse y a reavivar esperanzas.

⁴ TENTI FANFANI, La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad. UNICEF/Losada. 1992 y PARRA SANDOVAL y otros, La escuela vacía. Fundación FES. TM editores. 1998.

CRITICA Y RAZONES / 5 ESCUELA: DESPROVISTA DE UN MANDATO SOCIAL

La escuela es expresión de un **mandato social**. Transformaciones que se han operado en la sociedad y en los instrumentos de comunicación y de “control social” **han desacreditado** el poder de la escuela, transfiriéndoselo a otras instituciones sociales. La escuela sigue ritual y rutinariamente con sus acciones, porque nadie se atreve a comunicarse a tan benemérita dama que es necesario que se jubile. Disimulan sus defectos y limitaciones para no herir su susceptibilidad, pero ya nadie confía en sus posibilidades.⁵

La escuela como institución fue creada para atender familias en un mundo mas *quieto*, mayormente rural y con pocas alternativas: se trataba de servir a las redes sociales ya existentes. En este caso, aparece reconocida en muchos proyectos la necesidad de recrear esas redes interpersonales, ahora dañadas o destruidas, o de generar otras nuevas. La escuela se convierte en un centro de referencia comunitario, donde se construye identidad, sentido y conocimiento. ¿Podrá ser que un conocimiento así construido no sea un conocimiento puramente inerte, sino un conocimiento operable para modificar la vida? (GORE E., Papel de las escuelas en la sociedad civil. OEI.)

CRITICA Y RAZONES / 6 INSTALADA EN EL JUEGO DEL SIMULACRO

Se ha instalado una cultura del **simulacro**: todo el mundo (el estado, la sociedad, las familias, los docentes y hasta los alumnos) simula confiar en el poder y en la efectividad de la escuela... pero en los hechos, descreen de ella. No ocupa un lugar de privilegio, se la posterga en la escala de valores, no hay inversiones, no se vuelcan en ella los intereses fundamentales... y sus protagonistas dan muestra de su hastío y de su desinterés...⁶

Es necesario de-mostrar (como de-velar) la situación contradictoria que nos rodea, ya que por una parte la sociedad mantiene todas las estructuras modernas de la educación formal en la escuela y por otra construye discursos explícitos o implícitos que la muestran en creciente desconfianza y retirada. Se debe contraponer al discurso homogéneo y redundante de los inicios de la escuela moderna. “Hoy la crisis es un lugar común pero la escuela es una institución capaz de guardar ciertas apariencias: las aulas están llenas, se supone que los maestros enseñan y los alumnos aprenden; se cumplen ciertas rutinas y liturgias. Las apariencias denotan normalidad. La mayoría de los alumnos encuentran su lugar en la escuela y pasan de grado. Y sin embargo muchos son los que sospechan que la escuela está vacía”. (TENTI FANFAN: 9)

⁵ Esta hipótesis debe ser trabajada y reforzada desde el punto de vista de la sociología estructural-funcionalista

⁶ Existe un dicho popular, muy de moda por estos tiempos reformistas en educación, que dice: El maestro hace que enseña, el alumno hace que aprende y el Estado hace que le paga.

CRITICA Y RAZONES / 7 ESCUELA: ENFRENTA OTRAS FORMAS DE EDUCAR

El impacto de otras formas de educación, especialmente **no formales**, ha generado una competencia dura y desleal. La escuela parece decrecer en recursos, mientras los otros medios parecen fortalecerse y expandirse. En la medida en que los individuos y la sociedad encuentran que pueden abreviar en otras fuentes, le quitan espacio, presencia y relevancia a la escuela.

Los sistemas educativos tienen ante sí un reto gigantesco ante el que o responden convenientemente o quedarán relegados -en esta ocasión del todo- a una función de custodia, deslegitimados en una de sus funciones capitales: el proporcionar el acceso al conocimiento. La sociedad post-industrial necesita educación y genera muchas actividades de educación, pero no está asegurado que la vayan a proporcionar las instituciones que tenemos. Se abre un panorama de ofertas muy variadas, flexibles y atractivas, lejos de los patrones curriculares clásicos de la escolarización. GIMENO SACRISTAN

CRITICA Y RAZONES / 8 EN CRISIS SUS AGENTES Y RESPONSABLES

La escuela ha entrado en crisis porque **han entrado en crisis sus responsables**. Creció y se fortaleció al calor de la figura del educador (y como su proyección) pero, los educadores de hoy no logran responder a las exigencias actuales. El profundo cambio de las condiciones de ejercicio de la tarea educativa y docente en el contexto escolar y en un nuevo tipo de sociedad, ha sido la causa de la situación reinante. La presunta profesionalización de la tarea, asociada a crecientes demandas laborales fue desarmando el tipo de presencia y de funcionamiento de los educadores en la escuela. Mientras los docentes del pasado construyeron la escuela – como lo siguen haciendo que asumen un mandado fundacional – a costa de su entrega y de su sacrificio (apostolado, vocación, sacerdocio, sacrificio, celibato, etc.)... los contextos en los que los educadores se hacen cargo de la escuela en el desarrollo de la historia potencian los rasgos laborales y de profesionalización, en los que se demandan derechos y deberes, condiciones de ejercicio de trabajo, delimitación de los tiempos laborales. Algunas actividades complementarias de la tarea estrictamente escolar siguen siendo motivo de debate acerca de la pertinencia del rol del educador y sobre la necesaria remuneración que debe acompañar todos los trabajos (preparatorios y complementarios) de los docentes en la escuela. De alguna manera la escuela de siempre no puede ser atendida por los docentes de hoy... y los docentes de hoy (que ya no representan una posibilidad de identificación para los sujetos de la escuela) pueden trabajar en el contexto de otra escuela (no ya la moderna soñada por Napoleón en el que cada docente se convertía en un funcionario del gran ejército cultural del estado, que solamente debía obediencia a sus superiores jerárquicos). El obediente docente del pasado se ha convertido en un intelectual crítico que demanda, cuestiona, se resiste e imagina condiciones mejores.

Se ha dicho alguna vez que la escuela es una institución difícil de cambiar porque quienes se dedican a trabajar en escuelas quisieron quedarse en ellas porque les gustó la institución tal como era. Con seguridad esto no es cierto en todos los casos, pero no cabe duda que las formas escolares muestran grados de institucionalización especialmente altos. Un cirujano que

operó hace cincuenta años no podría moverse en ningún quirófano de hoy en día. Un maestro, en cambio, encontraría muchas menos diferencias. (GORE E., Papel de las escuelas en la sociedad civil. OEI)

CRITICA Y RAZONES / 9

INSTITUCIONES EN CRISIS: ESCUELA EN CRISIS

La escuela es una **proyección de un conjunto de instituciones** que delegan en ella presencia y responsabilidades. Aunque en un pasado remoto pudo tener cierta autonomía, siempre creció al calor de las demandas claras y específicas de las instituciones de la sociedad. **Si muchas de las instituciones entraron en crisis,**⁷ si ya no se puede hablar de familia, sociedad, política o estado en términos tradicionales (modernos)⁸, es natural que la escuela se desoriente, pierda relevancia y no sepa cómo interpretar el ser y el quehacer que la justifica.⁹

Grandes retos para una institución cada vez menos potente: Al tiempo que se debilita el papel cultural de la escuela, a la vez que se fragmenta el papel del sistema educativo, se tiende a ver

⁷ Cfr. **EFFECTO DIDEROT o la TEORIA DE LOS ECOSISTEMAS:** como se trata de un conjunto de elementos interaccionados, la simple modificación de uno de ellos obliga a la modificación del conjunto. (FERRES, 2000: 64)

⁸ La destitución del Estado-Nación como una pan-institución otorgadora de sentido y como práctica dominante con capacidad de organizar una población en un territorio y con capacidad de atravesarlo con una subjetividad ciudadana, da lugar al mercado como práctica dominante, que conecta y desconecta lugares, mercancías, información, sin otorga ningún sentido a priori. No se sustituye sino que se elimina los procesos de regulación y estructuración del Estado-Nación, desplazando la totalidad articulada por un devenir no reglado. Frente a estos se genera una pérdida de vigencia de los parámetros para insertarse, leer y comprender la realidad. La ausencia del Estado arrastra a las Instituciones que pierden consistencia y sentido. Se produce la pérdida sucesiva de la relación analógica entre las instituciones de control, las que operaban como **marcas sucesivas en la subjetividad**. Al entrar en crisis los dispositivos normalizadores, el rasgo predominante es la fragmentación.

⁹ Esta hipótesis debe ser trabajada desde el punto de vista de la sociología estructural-funcionalista. "La historia de la educación occidental se relaciona íntimamente con la de la construcción de la nación, la democracia y el mercado. El acceso universal a la educación ha sido el principal instrumento por el que ha operado tradicionalmente la integración social. Sin embargo, dos de las ideas básicas que han definido la formación del ciudadano durante el siglo xx —democracia y nación— se encuentran hoy en proceso de revisión. A su vez, el mercado, sin el peso ni el control de la democracia y de la nación, asume un significado muy diferente al original y es incapaz de generar una propuesta educativa. En este punto es necesario considerar que nación y democracia son construcciones sociales (Touraine, 1992) y, por tanto, deben ser enseñadas y aprendidas, dándose así una relación de interdependencia entre el fortalecimiento de éstas (nación y democracia) y el rumbo que tome la educación. Históricamente la educación pública obligatoria se expandió como una institución que competía y ocupaba espacios asignados a los agentes tradicionales de socialización: la familia y la iglesia. Sin embargo, uno de los problemas más serios que afronta ahora la formación del ciudadano es lo que podría llamarse el «déficit de socialización» que caracteriza a la sociedad actual. La familia y la escuela, por diversos motivos, habrían perdido el peso y la confianza social depositada en ellas como agentes formadores, y, a cambio, la televisión, por ejemplo, lo habría ganado. Lo problemático de todo esto es que, a diferencia de otros temas netamente cognitivos, la educación ciudadana requiere la interiorización de normas y la adhesión a determinadas entidades socialmente construidas (como la cohesión social y la aceptación). A la vez, eso requiere la incorporación explícita de las dimensiones afectiva y ética en el proceso de aprendizaje, situación que no es atendida necesariamente por agentes socializadores como los medios de comunicación de masas, que se guían de preferencia por señales de mercado. (**GABRIELA FERNÁNDEZ, LA CIUDADANÍA EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.** Revista de Educación OEI. Sociedad educadora / Mayo - Agosto 2001 NÚMERO 26)

en los centros educativos los redentores de todos los males morales que afectan a la sociedad. Apreciamos que nuevos cometidos se vuelcan sobre la escuela ante la desaparición de otras esferas de socialización: familia, comunidad,... GIMENO SACRISTÁN

“Dada su densidad institucional, la escuela tiende a mirarse a sí misma como un **espacio autosuficiente que encierra su propia verdad**. Pero es preciso recordar que toda interpretación de un elemento o dimensión de la sociedad requiere una representación relacional. Es necesario relacionarla con otras agencias de socialización, en especial con la familia,¹⁰ los medios de comunicación y los consumos culturales masivos, la iglesia, etc. Aunque la escuela permanezca en gran medida idéntica a sí misma, como objeto social es otra cosa si cambian los elementos con los cuales mantiene relaciones de sentido: iglesia, familia, medios...” (TENTI FANFANI)

En el pasado, las **instituciones** poseían una identidad propia, se definían por sí misma y hasta podrían representar una entidad casi substancial que los conceptos sabían designar y expresar... en la actualidad las **instituciones son construcciones sociales** que crecen y se conforman en determinados contextos. Un ejemplo de esto es la familia que representa una necesaria referencia para la escuela. Las familias de hoy se arman y se desarman... y en muchos casos es la escuela la que opera sobre ella, muchas veces sin esperar nada a cambio.

“Tengo ante mí un resumen producir por el Nacional Center for Children in Powery donde se pone de manifiesto que en 1960, tan sólo 5% de los nacidos lo fueron de madre soltera. En 1990, la cifra fue del 28 %. Mientras que en 1060, vivían con uno solo de sus padres el 7 % de las niñas y los niños de edad inferior a los tres años, en 1990 lo hacía el 27 %. Si bien en 1960 tan sólo el 1 % de niños y adolescentes de menos de 18 años tuvo que sufrir el divorcio de sus padres, en 1950 la cifra saltó a casi el 50%. (...) Es posible que muchos son sepan quién es su padre o, en caso de conocerlo, no saben dónde se encuentra.”. (NEIL POSTMAN, 1999¹¹: 62-3)

“Nuestro diagnóstico de la actual situación escolar coincide a grandes rasgos con lo manifestado por Juan C. Tedesco (1995), que afirmaba que si en los años anteriores a los sesenta la familia realizaba la labor de socialización primaria y la escuela la socialización educativa, en los años noventa el centro escolar debe asumir ambos roles. Y ello porque la familia, tanto en España como en todo el mundo occidental, ha cambiado profundamente desde los años sesenta hasta los finales de este siglo XX. “ (...)

“Coincidimos con la argumentación del profesor Tedesco en las modificaciones que aparecen en el seno de la familia a finales del siglo XX. La socialización primaria llena de afectos y de simbolismo infantil a partir de los cuentos, leyendas y narraciones de los adultos ha dado paso a una pérdida de este mundo simbólico con la entrada del televisor en los hogares familiares, introduciendo al niño en los secretos que antes eran preservados por los adultos: la violencia, el sexo y la incompetencia de los propios adultos.” (...)

“El caso de la familia es paradigmático respecto al fracaso de los medios tradicionales de socialización. Si antes de los años sesenta del siglo XX la institución familiar era la responsable de crear unos modelos de referencia de comportamiento (los padres) y difundía unos valores de colaboración y solidaridad de pequeño grupo (la familia extensa) en los cuales se descubrían los secretos del mundo adulto, a partir de la segunda mitad del veinte los cambios son muy

¹⁰ Cfr. Las transformaciones operadas en los modelos familiares: TORRADO Susana, **Historia de la familia en la argentina moderna. (1870 –2000)**. Si uno no entiende lo que pasa con la familia no entiende el contexto social del país.

¹¹ SOUTO GONZÁLEZ XOSÉ MANUEL, CULTURA ACADÉMICA, FRACASO ESCOLAR Y REFORMA DE LAS HUMANIDADES. Scripta Nova REVISTA ELECTRÓNICA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES Universidad de Barcelona ISSN: 1138-9788. Depósito Legal: B. 21.741-98 Nº 96, 1 de septiembre de 2001. FICHA 55.

importantes. Tanto en la composición del núcleo familiar (es más pequeño e incompleto) como en los tiempos disponibles para intercambiar informaciones y sentimientos." (...)“Las familias han entrado en una nueva situación, para la cual no disponen de criterios claros de socialización. Muchos confiesan que no saben cómo educar a sus hijos, otras veces les sobreprotegen y en otras ocasiones las separaciones o la ausencia del hogar por motivo laboral da lugar a que los alumnos no puedan comunicarse con sus padres y madres.”¹²

CRITICA Y RAZONES / 10 INSTRUMENTO DISCIPLINADOR EN RETIRADA

La escuela nunca fue concebida como un instrumento de transmisión de la cultura, ni de formación de la autonomía, sino que fue **concebida como un poderoso e insustituible proceso de socialización y de subordinación a las pautas sociales vigentes**. La tarea consistió en disciplinar a las nuevas generaciones para que se mostraran sumisas a las exigencias de los diversos modelos de gobierno. Cuando los sujetos y las sociedades rompieron con esta “disciplina social”, el instrumento perdió sentido y posibilidades, ya que no puede cumplir el objetivo para el que fue concebida... y no tiene fuerza – agotado ese objetivo – para recuperar el sentido original que le dio origen y sentido a la escuela.¹³

Respecto a su origen y desarrollo mucho se ha escrito. Y cada historiador escribe según sus propósitos y preferencias. Pero no hay duda que el uso dado en diversas situaciones y países a la escuela, ha estado determinado por el contexto cultural y los valores de la sociedad que la ha patrocinado. Aunque no se puede determinar con claridad, el día y lugar donde por primera vez se desarrolló un proceso educativo en el contexto de una escuela como es conocida hoy, es notorio el impacto de la escuela alemana en el desarrollo de la escolarización no sólo en Europa sino en Latinoamérica.¹⁴

Los estudios que mencionan el modelo educativo NAPOLEÓNICO y PRUSIANO como una máquina de subordinar a los ciudadanos a los intereses de los gobiernos y del estado. Formar ciudadanos, formar soldados, formar obreros, formar funcionarios.... que supieran ponerse al servicio del pensamiento ajeno, sabiendo obedecer. Curiosamente estas afirmaciones contrastan con el **origen de la escuela** La necesidad de instruir a los jóvenes, presumiblemente muchachos, en las habilidades de la lectura y de la escritura fue lo que dio origen a las primeras escuelas. Una institución en la que un grupo de personas jóvenes, raramente con vínculos de sangre pero por lo común pertenecientes al mismo grupo social, se reúnen en un lugar, en compañía de un individuo mayor y competente, con el propósito explícito de adquirir una diversidad de habilidades que el conjunto de la comunidad valora (Gardner, 1997 : 134).

¹² Cfr. Revisar el concepto del aporte de la FAMILIA en contexto de los conceptos de BORDIEU (hábitos, campus, etc.) y su necesaria co-relación con la escuela. No hay escuela sin familia.

¹³ Cfr.: . La sociedad actual es muy compleja. *Ya no podemos hacer referencia a un esquema de obreros frente a patronos, donde la escuela tenía una función básica de alfabetizar al "vulgo" y los institutos formar a las elites. Hoy la educación es un derecho que alcanza a casi toda la población y además la escuela ya no es el lugar privilegiado de educación de las masas. Hoy existen otros medios de "adoctrinamiento" y los profesores pierden su prestigio social como personas ilustradas que "someten y liberan" a los alumnos.* Xosé Manuel Souto González , CULTURA ACADÉMICA, FRACASO ESCOLAR Y REFORMA DE LAS HUMANIDADES. Scripta Nova REVISTA ELECTRÓNICA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES Universidad de Barcelona ISSN: 1138-9788. Depósito Legal: B. 21.741-98 N° 96, 1 de septiembre de 2001. FICHA 55.

¹⁴ TEVNI GRAJALES G., **¿POR QUÉ UNA NUEVA PROPUESTA EDUCATIVA? México. 1999**