

Pérez Gómez, Angel (1998). "Funciones y propósitos de la escuela". En: *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* . Cap. V La cultura académica. Madrid. Ed. Morata, pp. 255-260

### **1. Funciones y propósitos de la escuela**

El sistema educativo en su conjunto, y la cultura académica en particular, pueden entenderse como una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y los significados, sentimientos y comportamientos emergentes de las nuevas generaciones. Para entender el funcionamiento de la cultura académica en el escenario de socialización postmoderno he de referirme previamente a tres funciones complementarias que la escuela puede y debe cumplir: la función socializadora, la función instructiva y la función educativa.

La *función socializadora*. La escuela como institución social en la que se encuentran grupos de individuos que viven en entornos sociales más amplios ejerce poderosos influjos de *socialización*. La cultura social dominante en el contexto político y económico al que pertenece la escuela impregna inevitablemente los intercambios humanos que se producen en ella. Por tanto, las contradicciones que encontramos en las demandas divergentes de aquella cultura social caracterizan también los intercambios humanos dentro de la escuela.

Así pues, el proceso de socialización que las nuevas generaciones soportan tanto en su entorno social como en la escuela cambia y se especializa a la medida y ritmo de las sutiles y aceleradas transformaciones sociales. Por ejemplo, la ideología postmoderna que corresponde a la estructura económica del liberalismo radical del mercado y que hemos analizado con cierto detenimiento en el Capítulo II, está transformando de un modo acelerado valores y actitudes

aparentemente bien asentados en las sociedades llamadas modernas y occidentales. El absoluto relativismo cultural e histórico, la ética pragmática del todo vale, la tolerancia superficial entendida como ausencia de compromiso y orientación, la competencia salvaje, el individualismo egocéntrico junto al conformismo social, el reinado de las apariencias, de las modas, del tener sobre el ser, la exaltación de lo efímero y cambiante, la obsesión por el consumo, pueden considerarse las consecuencias lógicas de una forma de concebir las relaciones económicas que condicionan la vida de los seres humanos, reguladas exclusivamente por las leyes del mercado. Es evidente que todos estos aspectos de la cultura contemporánea, postmoderna, están presentes en los intercambios cotidianos fuera y dentro de la escuela, provocando, sin duda, el aprendizaje de conductas, valores, actitudes e ideas determinadas.

A este influjo polimorfo, cambiante y omnipresente de la cultura anónima dominante que se ejerce a través de los intercambios "espontáneos" y "naturales" en las más diversas instituciones e instancias sociales clásicas y modernas (familia, tribu, escuela, gremio, empresa, televisión...) y que van condicionando el desarrollo de las nuevas generaciones en sus formas de pensar, sentir, expresarse y actuar, podemos denominarlo *proceso de socialización* o, en nuestro caso, *función socializadora* de la escuela. Este proceso constituye una *primera mediación social* en el desarrollo individual, en la construcción de significados.

En segundo lugar, la *función instructiva* de la escuela se desarrolla mediante la actividad de enseñanza-aprendizaje, sistemática e intencional, encaminada a perfeccionar el proceso de socialización espontáneo, compensar sus lagunas y deficiencias y preparar el capital humano de la comunidad social. Esta finalidad explícita de enculturación y perfeccionamiento de los procesos de socialización se desarrolla a través de las actividades instructivas, de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de los modos de organización de la convivencia y las relaciones interindividuales.

En las sociedades democráticas, la función instructiva que utiliza la cultura académica cumple dos funciones específicas: por una parte, el perfeccionamiento de los procesos espontáneos de socialización de modo que se pueda garantizar la *formación del capital humano* que requiere el funcionamiento fluido del mercado laboral. A mayor nivel cultural, de conocimientos, códigos y destrezas intelectuales corresponden mayores posibilidades de adaptación flexible a las exigencias cambiantes del mundo de la economía actual. Por otra parte, la función instructiva pretende, en principio, compensar las deficiencias de los procesos espontáneos de socialización, tanto en lo que se refiere a las carencias generalizadas de los mismos respecto a diferentes ámbitos del saber, como a las profundas desigualdades que provocan en virtud del origen social y cultural de los diferentes grupos humanos. De esta manera, y con esta pretensión, en las sociedades democráticas occidentales la escuela ofrece un servicio público y gratuito que se extiende a los rincones más remotos de la población para acercar la cultura intelectual o crítica e intentar paliar con ella los efectos que las inevitables desigualdades de la economía de mercado han producido en los diferentes grupos sociales.

La desigualdad en los procesos de socialización sigue siendo un problema clave en las sociedades formalmente democráticas, regidas por la ley del libre

mercado. Es ingenuo pretender que la escuela consiga la superación de tales desigualdades económicas y culturales, pero sí puede y debe ofrecer la posibilidad de compensar en parte los efectos de tan escandalosa discriminación en el desarrollo individual de los grupos más marginados. En el espacio de un *currículum* común y de una escuela obligatoria y gratuita debe afrontarse el reto didáctico de diversificar las orientaciones, los métodos y los ritmos, de modo que los alumnos que en sus procesos de socialización han desarrollado actitudes, expectativas, conceptos, estrategias y códigos más pobres y alejados de la cultura pública, intelectual, puedan incorporarse a ese proceso de recrear, vivir, reproducir y transformar dicha cultura. Cuanto mayor sea la obsesión por imponer un estilo academicista a los aprendizajes infantiles mayor será la distancia y la deserción de aquellos que no encuentran en su contexto familiar y cercano ningún apoyo ni estímulo para el mismo. Por el contrario, acercar la escuela a la realidad vivida por cada uno supone facilitar el difícil tránsito a la cultura intelectual de quienes en su medio cotidiano se mueven en el mundo de relaciones locales, concretas, simples y empíricas. No podemos olvidar que los grupos sociales más desfavorecidos probablemente sólo en la escuela pueden encontrar el espacio para vivir y disfrutar la riqueza de la cultura intelectual.

En tercer lugar, la *función educativa* de la escuela. Si la escuela pretende ejercer una función educativa no será simplemente por el cumplimiento más perfecto y complejo de los procesos de socialización (primera mediación), sino por su intención sustantiva de ofrecer a las futuras generaciones la posibilidad de cuestionar la validez antropológica de aquellos influjos sociales, de elaborar alternativas y de tomar decisiones relativamente autónomas. Con esta intención educativa, la escuela ha de ofrecer no sólo el contraste entre diferentes procesos de socialización sufridos por los propios alumnos de un mismo centro o grupo de aula, sino de experiencias distantes y culturas lejanas en el espacio y en el tiempo, así como el bagaje del conocimiento crítico que constituyen las artes, las ciencias, los saberes populares... (segunda mediación). Solamente podremos decir que la actividad de la escuela es educativa, cuando todo este conjunto de materiales, conocimientos, experiencias y elaboraciones simbólicas, es decir, la cultura académica, sirva para que cada individuo reconstruya conscientemente su pensamiento y actuación, a través de un largo proceso de descentración y reflexión crítica sobre la propia experiencia y la comunicación ajena (tercera mediación).

El esquema tradicional de transmisión y aprendizaje de contenidos de la cultura puede que no provoque en absoluto la reconstrucción de los modos de pensar y sentir de los estudiantes, sino sólo el adorno académico externo que se utiliza para resolver con relativo éxito las demandas y exigencias de la tarea escolar. Cuando la escuela solamente provoca aprendizaje académico de contenidos vitalmente indiferentes, que se aprenden para aprobar los exámenes y olvidar después y no estimula su aplicación consciente y reflexiva en la vida cotidiana, su tarea no puede denominarse, a nuestro entender, educativa, sino socializadora o instructiva. Si los conocimientos científicos o culturales no sirven para provocar la reconstrucción del conocimiento y de la experiencia de los alumnos y alumnas, pierden su virtualidad educativa. Si la escuela se convierte en una simple academia de cuatro o cinco horas diarias, dedicada a garantizar

el aprendizaje de los productos del conocimiento ajeno, empaquetado en unidades didácticas en el menor tiempo posible, no es probable que provoque la enriquecedora aventura de las vivencias intelectuales.

La función educativa de la escuela requiere autonomía e independencia intelectual, y se caracteriza precisamente por el análisis crítico de los mismos procesos e influjos socializadores incluso legitimados democráticamente. La tarea educativa de la escuela se propone, por tanto, la utilización del conocimiento y la experiencia más depurados y ricos de la comunidad humana para favorecer el desarrollo consciente y autónomo en los individuos de modos propios de pensar, sentir y actuar. En definitiva, la potenciación del sujeto.

*"El alfabetismo crítico intenta desestabilizar las constelaciones de hechos reificados y desfamiliarizar los mitos domesticadores que con frecuencia sirven para legitimar relaciones de poder y privilegio entre los grupos dominantes... debe hacer algo más que cuestionar y desmitificar los intereses que comunican las formas del conocimiento dominante, también debe incluir en el currículum aquellas formas de conocimiento que constituyen las esferas de lo cotidiano y lo popular... Para que el alfabetismo crítico sea efectivo, debe encajar en las condiciones de vida concretas de los estudiantes mismos" (GIROUX y MACLAREN, 1994. pág. 15).*

La función educativa de la escuela requiere una comunidad de vida, de participación democrática, de búsqueda intelectual, de diálogo y aprendizaje compartido, de discusión abierta sobre la bondad y sentido antropológico de los influjos inevitables del proceso de socialización. Una comunidad educativa que rompa las absurdas barreras artificiales entre la escuela y la sociedad. Un centro educativo flexible y abierto donde colaboran los miembros más activos de la comunidad para recrear la cultura, donde se aprende porque se vive, porque vivir democráticamente significa participar, construir cooperativamente alternativas a los problemas sociales e individuales, fomentar la iniciativa, integrar diferentes propuestas y tolerar la discrepancia.

La formación de ciudadanos autónomos, conscientes, informados y solidarios requiere una escuela donde pueda recrearse la cultura, no una academia para aprendizajes mecánicos o adquisiciones irrelevantes, sino una escuela viva y comprometida con el análisis y reconstrucción de las contingencias sociales, donde los estudiantes y docentes aprenden al mismo tiempo que viven y viven al mismo tiempo que aprenden los aspectos más diversos de la experiencia humana. La escuela así considerada se convierte en una comunidad democrática de vida y aprendizaje, un espacio de cultura donde se aprenden los conceptos, herramientas, técnicas y códigos de la cultura de la humanidad como consecuencia de la participación activa en el intercambio de significados, deseos y comportamientos con los compañeros y con los adultos.

*"Conseguir estos objetivos implica la necesidad de colocar la enseñanza y la escuela en el largo espacio de las prácticas culturales y sociales que interactúan dialécticamente con las instituciones educativas" (BEYER, 1987, pág. 29).*

Si, conforme a la crítica de la filosofía postmoderna, ya no cabe esperar certezas absolutas ni de las ciencias, ni de las artes, ni de la cultura, ni de la filo-

sófia tanto respecto a los conocimientos como a los valores para ordenar el intercambio humano y la gestión de los asuntos públicos; si las certezas situacionales deben surgir de la búsqueda compartida, de argumentos apoyados en la reflexión personal, en el contraste de pareceres y en la experimentación y evaluación de proyectos democráticamente estimulados y controlados; si la gestión de la vida pública de modo que ampare la libertad individual, garantice la igualdad de oportunidades y proteja las manifestaciones diferenciales y las propuestas minoritarias, ha de ser el resultado del consenso, de la participación democrática, informada y reflexiva de los componentes de la comunidad social, la emergencia y fortalecimiento del sujeto se sitúa como el objetivo prioritario de la práctica educativa. El énfasis no debe, por tanto, situarse ni en la asimilación de la cultura privilegiada, sus conocimientos y sus métodos, ni en la preparación para las exigencias del mundo del trabajo o para el encaje en el proyecto histórico colectivo, sino en el enriquecimiento del individuo, constituido como sujeto de sus experiencias, pensamientos, deseos y afectos. Como afirma MIRET MAGDALENA (1996, pág. 14): "educar no es convertir al niño, al adolescente y al joven en un almacén de datos, sino dar al ser humano el poder de autogobernarse racionalmente, para no creer sin pruebas". Toda vez que tal enriquecimiento del sujeto requiere estructuras democráticas que favorezcan y estimulen los intercambios culturales más diversificados, la reivindicación del sujeto supone a la vez la defensa de la libertad personal y el desarrollo de la comunidad.

El desarrollo de la subjetivación como objetivo prioritario de la escuela postmoderna no significa la sustitución de la cultura experiencial, arraigada en la cultura de masas de la condición postmoderna, cargada presumiblemente de errores y tendencias contradictorias, por la cultura privilegiada y culta de los intelectuales, ni siquiera su yuxtaposición académica. Supone, a mi entender, sumergirse sin complejos elitistas en las peculiaridades y determinaciones de la cultura de masas asimilada y reelaborada por el individuo, para provocar su contraste, la reflexión del sujeto sobre sí mismo y facilitar su reconstrucción creadora. Que la cultura crítica, privilegiada, se utilice ahora como la mejor herramienta para ampliar los horizontes reducidos del pensar, sentir y actuar y para estimular el contraste es bien diferente de proponerla como el objetivo y fin de la escuela. Por otra parte, facilitar la transición en la escuela del individuo en sujeto no es una tarea al alcance del mero aprendizaje académico de las disciplinas, requiere la vivencia consciente rica y compleja, a veces placentera y frecuentemente polémica, de la cultura. Significa reproducir y recrear con los materiales vulgares y cultos que ahora se ponen en tensión en el individuo y en el grupo.

La escuela postmoderna debe superar la ruptura clásica que estableció la modernidad entre la razón y el sujeto, ampliando el sentido de lo racional para incluir la complejidad y multiplicidad, la ambigüedad e incertidumbre del pensamiento y la cultura humana, y proponer su utilización, no para orientar la historia, o la producción económica, por ejemplo, al margen y por encima de los individuos, sino como instrumento inmejorable para provocar la subjetivación, la emergencia del sujeto capaz de convertirse en agente consciente de interpretación, creación y transformación. La razón dentro del individuo para convertirse en sujeto crítico de sus propias elaboraciones y conductas. La razón dentro de la comunidad, como instrumento y a la vez producto de los intercambios, para

potenciar la reflexión, explicitar lo silenciado y cuestionar lo consolidado. Vivir la cultura en la escuela, interpretarla, reproducirla y recrearla, más que aprenderla académicamente, requiere la misma amplitud y flexibilidad que la vida, es decir, concebir el aula como un foro abierto y democrático de debate, contraste y recreación de las diferentes perspectivas presentes con mayor o menor implantación en la comunidad multicultural de la sociedad postmoderna.

Resumiendo, parece evidente que la escuela en las sociedades postindustriales cumple este complejo y contradictorio conjunto de funciones: socialización, transmisión cultural, preparación del capital humano, compensación de los efectos de las desigualdades sociales y económicas.... Ahora bien, solamente desarrollará una tarea propiamente educativa cuando sea capaz de promover y facilitar la emergencia del pensamiento autónomo, cuando facilite la reflexión, la reconstrucción consciente y autónoma del pensamiento y de la conducta que cada individuo ha desarrollado a través de sus intercambios espontáneos con su entorno cultural. Esta tarea tan digna y tan compleja: facilitar a cada individuo su proceso singular de construcción de su identidad subjetiva, de recreación de la cultura, requiere la atención cercana y constante en un espacio social de intercambios experimentales y alternativos, de vivencias compartidas y contrastes intelectuales, difícilmente sustituible por intercambios exclusivamente telemáticos.

De acuerdo con este complejo conjunto de finalidades, la cultura académica fluctúa en función de la primacía de unas sobre otras. Cuando nos proponemos preparar a los individuos para su desarrollo profesional por encima de cualquier otra consideración, seleccionamos y organizamos una cultura académica bien distinta de cuando nos proponemos la emergencia del sujeto autónomo y crítico. En el mismo sentido debemos destacar que, como veremos a continuación, algunas formas de desarrollar la cultura académica no pueden servir para alcanzar los propósitos educativos anteriormente planteados. Analizaremos a continuación las exigencias y problemas concretos que plantea el desarrollo de la función educativa de la escuela, en cada uno de los elementos y sistemas que constituyen la vida escolar, desde el *currículum* al clima social y las relaciones con la comunidad.