

CAPITULO I

LA FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA

SUMARIO. Este primer capítulo está dedicado a examinar el papel social de la educación. Se comienza por señalar las posibilidades que tiene el hombre para aprender gracias a nacer «sin terminar» y cómo la sociedad realiza esa labor de «acabado». La educación es precisamente el «acabado» con el que se consigue producir individuos parecidos a los que ya existen. Se examina entonces cómo la escuela es la forma institucional para proporcionar la educación. La escolaridad obligatoria, implantada a partir del siglo XIX presenta dos facetas: por una parte es el resultado de las demandas de educación de capas cada vez más extensas de la sociedad, pero por otro es un producto de la disminución de necesidades de mano de obra infantil en las fábricas. La educación se extiende cuando deja de considerarse peligrosa y se ve por el contrario como un factor de equilibrio y estabilidad social. Para realizar ese objetivo la escuela se ocupa principalmente de la transmisión de valores y actitudes y menos la transmisión de conocimientos. Esto explica el escaso rendimiento de la escuela desde ese punto de vista. La función conservadora de la escuela se realiza de dos formas principales: a) promocionando a los individuos de las clases sociales dominantes y reproduciendo así la estructura social y b) transmitiendo ideas y actitudes que tienden a la conservación del orden social y que hacen que la gente entienda difícilmente el cambio. Para terminar se examina muy brevemente qué posibilidades hay de modificar la escuela sin cambiar la sociedad.

La etapa de inmadurez

Uno de los rasgos más destacados que diferencian al hombre de otros animales es la larga duración de su infancia. Esto tiene repercusiones importantísimas sobre toda la vida humana y sobre la organización social, muchos de cuyos aspectos giran en torno a este hecho, entre ellos la existencia de la familia. Así, mientras que algunos animales poco después del nacimiento están en condiciones de valerse por sí mismos y son capaces de realizar la mayor parte de las conductas que posee la especie, otros, en cambio, tienen un período de desarrollo más largo en el que van progresivamente adquiriendo las conductas de los adultos. En el hombre ese período es particularmente largo, y esto le da la posibilidad de aprender una gran cantidad de cosas. Naturalmente, también tiene inconvenientes, como es el que el período durante el cual el niño depende de los adultos sea muy prolongado.

En muchos animales hay conductas que son *innatas*, es decir, que no necesitan aprenderse y otras en cambio que se adquieren durante la etapa de desarrollo. En algunos pájaros, por ejemplo, determinados aspectos del canto son innatos -lo que se muestra en que se producen también cuando se cría al animal en una habitación insonorizada, sin escuchar a ningún congénere- mientras que otros se aprenden y sólo aparecen cuando el animal está en contacto con otros individuos de su especie que le enseñan y de los que puede aprender.

El estado de inmadurez en que nace el hombre no sólo exige considerables cuidados durante un largo período, sino que requiere que se le enseñe. Afortunadamente, como otros animales, tiene una disposición para aprender que le lleva, por ejemplo, a imitar a otros individuos. Pero, además de esto, los adultos le enseñan directamente una enorme cantidad de cosas, entre las que se encuentran el lenguaje y todo el conocimiento del mundo, tanto físico como social.

Cuando nacen, los seres humanos sólo disponen de unas cuantas conductas muy simples, y durante el período que denominamos infancia y adolescencia -la etapa de desarrollo- cada sujeto va a ir construyendo, dentro de un medio social determinado, las estructuras de su propia inteligencia y el conjunto de sus conocimientos (ver caps. IV a IX). Naturalmente el niño cuando nace posee ya una serie de disposiciones innatas, pero no son más que eso, disposiciones, que podrán realizarse de una forma o de otra según el medio, tanto físico como social, en que se va a criar. Esto diferencia al hombre de muchos animales, pues mientras éstos han incorporado en sus genes la experiencia de adaptación de la especie a lo largo de su evolución, los hombres han ido acumulando una experiencia mucho mayor de forma extragenética, y eso es lo que constituye la cultura. Parte de esa cultura es lo que se transmite durante la etapa de desarrollo del ser humano.

A medida que la sociedad se va haciendo más compleja, el período de formación tiende a hacerse más largo y los individuos tardan más en ser considerados adultos y poder insertarse plenamente en la vida social. En muchas sociedades tradicionales o «primitivas» los niños pequeños participan ya en muchas actividades sociales y están más próximos a los adultos que nuestros niños, y a partir de la adolescencia se integran plenamente en la actividad social adulta. En nuestras sociedades occidentales, por el contrario, la etapa de inmadurez se prolonga más y más y la integración plena en la vida social se produce cada vez más tarde. Esto está ligado a la prolongación de la duración de la vida humana, pero también al aumento del número de conocimientos que un individuo tiene que adquirir y que son el resultado de una acumulación

cultural progresiva; también influyen en esa ampliación del período formativo factores de tipo económico-social como son las necesidades de producción y de mano de obra.

El proceso de socialización

El desarrollo humano no es concebible sin la existencia de una sociedad. Los pocos sujetos que se han desarrollado aisladamente, sin contactos con el medio social, como los llamados «niños-lobos», se han mantenido en un nivel de desarrollo muy bajo, próximo al de los animales, y lo mismo puede observarse en los sujetos que viven en medios culturales muy pobres o con contactos sociales escasos, como son los niños que crecen en orfanatos y que suelen presentar retrasos muy notables en su desarrollo intelectual y social.

Desde el nacimiento, e incluso desde antes, el niño está sometido a la influencia de la sociedad en la que vive. Mediante esta presión social, sufriendola y reaccionando ante ella, es decir, interaccionando con el medio, va a llegar a constituirse en un miembro de la sociedad, adquiriendo las pautas de conducta que son características de ella. Va a aprender a comportarse como los adultos de esa sociedad. Va a aprender su lenguaje y el conjunto de la cultura.

Ese proceso de socialización primaria que se realiza durante la infancia es algo inevitable a lo cual el individuo no puede resistirse. Va a aprender a andar, la forma de vestirse, los usos sociales, el comportamiento con los objetos, las normas morales, los valores, lo que es bello y lo que es desagradable, a interpretar las reacciones de los otros y contestar adecuadamente a ellas, las comidas apetecibles, la forma de dormir o incluso cómo realizar sus necesidades fisiológicas más primarias. Todo esto se adquiere como por ósmosis, ya que el individuo está sumergido dentro del medio social, y le afecta por todas partes. En sus relaciones con los demás y, en sus relaciones con los objetos, que son a su vez un producto social, el niño está recibiendo toda la experiencia de ese grupo social. La pura forma de tratar al niño, la conducta de los adultos hacia él y la conducta que observa entre los adultos, van a tener una gran influencia sobre la vida posterior. Y, como se trata de relaciones en las que el individuo está sumergido, no puede sustraerse a ellas de ninguna manera. Posteriormente, podrá recibir otras influencias y otros conocimientos a los que ya sí podrá resistirse o sustraerse. Podrá negarse, por ejemplo, a aprender matemáticas, o a jugar al fútbol, o a dejar el asiento a una mujer embarazada en el autobús, pero a esa primera forma de socialización no va a poder resistirse, y le va a condicionar durante el resto de su vida. Por eso el individuo se hace dentro de una sociedad determinada y en un grupo específico dentro de esa sociedad, en un momento histórico dado. Puesto que se trata de un proceso inconsciente, resulta también extremadamente difícil que los propios adultos que le rodean sean capaces de modificar esas influencias.

La educación

La transmisión de la cultura que las generaciones adultas realizan a los jóvenes es lo que se denomina educación. Mediante ese proceso, los mayores preparan a los jóvenes para convertirse en individuos adultos dentro de esa sociedad. Por eso, el sociólogo francés Emile Durkheim (1858-1917), uno de los primeros que analizó profundamente el papel social de la educación, definió ésta como la socialización metódica de la generación joven.

Pero los adultos preparan a los jóvenes para convertirse en adultos lo más iguales a ellos mismos que sea posible, transmitiéndoles creencias, valores, actitudes, temores y esperanzas. De esta forma la educación tiene un papel enormemente conservador y que contribuye poderosamente a mantener el orden social haciendo que la sociedad cambie lo menos posible con el sucederse de las generaciones. Gracias a este procedimiento algunas sociedades apenas han cambiado durante miles de años y hoy todavía se encuentran grupos sociales, perfectamente adaptados a su ambiente, que se hallan en un estado equivalente a lo que se ha denominado la edad de piedra y han mantenido durante muchos siglos una gran estabilidad.

Desde el punto de vista social lo que resulta más difícil de explicar no es entonces esa estabilidad, sino precisamente el cambio, es decir, cómo, a pesar de la educación, algunas sociedades cambian. Esto es particularmente importante en la sociedad occidental, en la que la idea de progreso, ausente de otras sociedades, penetra muchas e las prácticas sociales (la investigación, la ciencia, la filosofía). Los cambios económicos, y el progreso tecnológico y científico son posiblemente responsables de esos cambios que sólo lenta y tardíamente se reflejan en la educación.

El proceso educativo se realiza de múltiples maneras, en la familia, en la calle, en la escuela. A través de todos los contactos con otros individuos y de los contactos con el mundo que nos rodea, nos vamos impregnando de la influencia social. Mediante esa influencia adquirimos características que son comunes a todos los hombres en todas las épocas, las características que consideramos humanas, y otras más y más específicas que pueden ser propias de una nación, de una ciudad, de una clase social, de un pequeño grupo, o de una familia. Pero esa transmisión, en todo caso, tiene una misión conservadora del orden existente, pues los adultos tienden a reproducirse en los niños, no sólo en el sentido biológico, sino también en el cultural. Esto explica que la sociedad china produzca chinos, la californiana californianos, y que los hijos de la burguesía barcelonesa se conviertan generalmente en burgueses barceloneses. Naturalmente el determinismo no es total ni directo e intervienen muchos factores económicos y sociales, de tal forma que muchos hijos de campesinos castellanos pueden convertirse en obreros o empleados de una capital.

A Emile Durkheim hay que atribuir el mérito de haber mostrado el carácter social que tiene la actividad educativa, Antes de él era frecuente plantearse qué es la educación, o cuál es la mejor forma de educación, en abstracto, independientemente del medio social. Él mostró lo absurdo de considerar la educación, aislada de la sociedad en que se produce. Algo que hoy puede resultar bastante obvio pero que no lo era en su época Dejémosle expresarlo a él mismo.

«Cada sociedad, considerada en un momento determinado de su desarrollo, tiene un sistema de educación que se impone a las gentes con una fuerza generalmente irresistible. Es inútil creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos.»

«Cuando se estudia históricamente la manera cómo se formaron y se desarrollaron los sistemas de educación, nos damos cuenta de que depende de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del Estado, de la industria, etc. Si los separamos de todas estas causas históricas quedan incomprensibles.»

*«La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado.» **

Del artículo «Educación» para el «Nuevo Diccionario de Pedagogía» de E. Buisson. París, 1911.

La función de la escuela

Podemos imaginar que mientras los conocimientos que tenía que adquirir un individuo eran pocos, y comunes a todos los individuos de una sociedad, su socialización se realizaba por simple contacto con otros adultos. Por ejemplo, en una sociedad en la que los hombres se dedican a la caza y las mujeres a la agricultura, los niños varones se socializan con sus padres, acompañándoles en sus actividades cazadoras a partir de una cierta edad y las niñas con sus madres, iniciándose poco a poco en los trabajos agrícolas. Pero cuando en esa sociedad se empiezan a acumular conocimientos y se produce una división progresiva en las funciones de los individuos empieza a ser necesaria una transmisión de determinados saberes especiales más determinados. Así surge la escuela, que aparece pronto en todas las sociedades donde se ha alcanzado un cierto nivel de acumulación económica que permite la existencia de individuos que no son directamente productivos y hace posible una acumulación cultural amplia que exige que se transmitan esos conocimientos a otros individuos, conocimientos que ya no poseen todos. Esa acumulación económica y la acumulación cultural están profundamente conectadas y son mutuamente interdependientes. Las escuelas son muy antiguas y existían ya en China, la India, Mesopotamia, Egipto, Grecia, etc. Naturalmente una condición de la acumulación del saber la constituye la escritura y por ello su enseñanza desempeñaba -y desempeña- un papel primordial en la escuela.

A las escuelas primitivas sólo asistían unos pocos, los que iban a ocupar determinadas funciones sociales, por ejemplo, los funcionarios o sacerdotes. En esas escuelas se transmitían no sólo conocimientos, sino también los valores y fines de esa sociedad y por ello se ejercía un control muy estricto sobre esos individuos depositarios del saber pues éste era claramente una fuerza social que había que preservar. Sin embargo, la mayor parte de la población estaba totalmente alejada de ese saber acumulado, y es muy llamativo darse cuenta de que, aunque la cultura ha empezado a acumularse de forma apreciable desde muy antiguo, hasta fines del siglo XIX ha estado limitada a un número muy reducido de personas, incluso en los países occidentales.

Durante siglos, pues, la cultura era patrimonio de muy pocos y además se pensaba que era perjudicial extenderla. En las sociedades agrícolas, y en la Europa medieval todavía, no se planteaba el problema de dar una escolaridad a todos los individuos, pues no resultaba necesario, y ni siquiera era posible. Con la llegada a la Edad Moderna la ciencia experimentó un desarrollo muy considerable y el conocimiento tuvo una importancia social cada vez mayor. En el siglo XVIII, la Ilustración introdujo la idea de que todos los individuos eran originalmente iguales y que la enseñanza debía estar al alcance de todos. La mejora de la sociedad humana y la igualdad entre los hombres, ideales de los ilustrados, sólo podrían conseguirse mediante la extensión de la instrucción para todos. La Revolución Francesa intentó llevar a la práctica algunas de las ideas de la Ilustración, pero de hecho no se logró entonces porque muchas de esas ideas no respondían a las necesidades sociales del momento. Las ideas de algunos revolucionarios más avanzados, como las de Babeuf y sus seguidores, llegaban antes de tiempo, mientras que otros no estaban interesados en que una igualdad real se plasmara en la práctica. De todas formas, a finales del siglo XVIII muchas voces se alzaron, sobre todo en Francia e Inglaterra, a favor de implantar una enseñanza institucionalizada para todos.

La enseñanza obligatoria

La implantación de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos es algo que se empieza a introducir en el siglo XIX y que en muchos países occidentales no se lleva a cabo plenamente hasta entrado el siglo XX, mientras que en los países del llamado Tercer Mundo está todavía lejos de alcanzarse. Pero no se produjo sin una oposición muy fuerte. Durante mucho tiempo hubo una polémica sobre si resultaba beneficioso o no extender la enseñanza a todos, y muchos sostenían que era enormemente perjudicial hacerlo arguyendo que, cuando se proporcionan conocimientos a un individuo de clase baja, es fácil que luego aspire a cambiar el lugar que le corresponde dentro de la sociedad, con los consiguientes conflictos que eso puede suponer para el orden social. Sólo los que están destinados a ocupar funciones dirigentes y técnicas deben recibir instrucción, y además una instrucción acorde con las funciones que se van a desempeñar.

Los comienzos de la industrialización utilizaron una gran cantidad de mano de obra infantil en condiciones de trabajo inhumanas, pero el aumento del maquinismo hizo innecesaria esa mano de obra. Se había producido al mismo tiempo un desarrollo considerable de las ciudades, con la formación de grandes aglomeraciones humanas y era preciso que todos los niños estuvieran en algún sitio mientras sus padres trabajaban en las fábricas. Ese problema, por supuesto, no se había planteado en sociedades en las que predominaba el trabajo agrícola o artesanal y los individuos realizaban sus labores en la propia casa o en el campo, pero no en las grandes fábricas, en las que no podían estar con sus hijos. Así, al tiempo que disminuía la necesidad de mano de obra infantil, empezaron a proliferar escuelas que eran predominantemente lugares donde se mantenía a los chicos durante el día, para evitar que estuvieran en la calle y se convirtieran en unos vagos y delincuentes. El desarrollo de las escuelas aparece, pues, estrechamente ligado al descenso de la necesidad de mano de obra infantil y a la comprensión del peligro que supone y los problemas que conlleva el mantener a grupos de niños y adolescentes desocupados durante todo el día.

Paralelamente a esa disminución en las necesidades de mano de obra, los partidarios de la escolarización empezaron a hacer ver que el reunir a los niños en las escuelas no sólo no era perjudicial para el mantenimiento del orden social, sino que, por el contrario, podía ser enormemente beneficioso, ya que en ellas se les podía enseñar el respeto al orden establecido y a los valores dominantes. Así, muchos de los defensores de la escolarización obligatoria se esforzaron en mostrar que ésta permitía formar ciudadanos respetuosos, y que el peligro estaba precisamente en no proporcionarles esta formación y dejarles en grupos en las ciudades, abandonados a sí mismos.

La historia y el desarrollo de la implantación de la enseñanza obligatoria y gratuita se organiza entonces en torno a dos tipos de objetivos: a) la difusión de la idea de que la instrucción es necesaria para todos y que todos tienen derecho a ella, de manera que pueda llegarse a un igualitarismo mediante una enseñanza común; b) la función económica, social e ideológica que desempeña la educación para todos. Un cambio tan fundamental como es la implantación de la enseñanza para todos no puede ser el resultado de las peticiones de individuos que reclaman una oportunidad para que todos los hombres sean iguales, sino que tiene que responder a necesidades materiales del funcionamiento de la sociedad. Quiere esto decir que la implantación de la enseñanza obligatoria no es el producto de la aceptación de las ideas democráticas formuladas por filósofos o pedagogos, sino que es, sobre todo, el resultado de necesidades económicas y sociales.

Las dos funciones principales que desempeña la escuela obligatoria inicialmente, mantener a los niños ocupados mientras sus padres trabajan y enseñarles a respetar y aceptar el orden establecido, aparecen muy claramente reflejadas en el tipo de enseñanza que se proporcionaba en las escuelas, y que estaba encaminado sobre todo a la transmisión de valores. Los conocimientos ocupaban un lugar mínimo y sólo se daban aquellos que podían facilitar el que los niños se convirtieran en mano de obra capaz de trabajar dentro del sistema industrial, para lo cual era necesario proporcionarles algunos conocimientos. Pero, en todo caso, los conocimientos ocupaban siempre un lugar secundario y estaban subordinados a la transmisión de valores. Hasta tal punto era poco importante la instrucción que muchos de los maestros, en países de vanguardia como Inglaterra, no sabían leer ni escribir, y su función era enseñar religión y valores morales a los niños. Así pues, si la clase dominante ha permitido la implantación de la enseñanza obligatoria, es porque no ha visto en ella ningún peligro para el orden social dominante, pues los que mandan nunca conceden cosas que vayan directamente contra sus intereses. Sólo se permiten voluntariamente cambios que no produzcan alteraciones substanciales en el orden social, y la escuela obligatoria no sólo ha sido permitida por la clase dominante, sino que ha sido propiciada por ella. Sin embargo, se ha convertido igualmente en una reivindicación constante de los grupos progresistas que luchaban por la transformación del orden social. Todavía hoy se sigue luchando por la escolarización de todos los niños como una conquista social importante.

Los dos objetivos de la escolarización obligatoria coexisten a lo largo de toda la evolución de la escuela obligatoria, el ideal ilustrado de la escuela como institución liberadora proporcionando el saber para todos, y la escuela como órgano que sirve para mantener el orden social existente. Por esto la escuela es una institución tan contradictoria y tan problemática, aunque de hecho predomina en ella el papel de mantenimiento del orden social. Todavía hoy la escuela sólo tiene, en una medida muy escasa, la función de transmitir conocimientos, aunque muchos creen que esa es su función principal o incluso única.

La evolución de la escuela

Los pedagogos y filósofos progresistas han visto la escuela como un instrumento para la liberación del hombre y para el progreso social. Han defendido que la escuela debe adaptarse a las necesidades del niño y que debe tender a convertir a cada individuo en un ciudadano libre y feliz.

Hacia finales del siglo XIX, la insuficiencia de la escuela existente en aquel momento para satisfacer las necesidades de una sociedad más urbana y más tecnificada era cada vez más evidente en los países industrializados. No es de extrañar que se iniciaran movimientos de reforma de la escuela en numerosos países europeos y en los Estados Unidos. Todos estos movimientos tenían bastantes rasgos en común, aunque también diferencias, y una prueba de su necesidad es que surgieron en distintos lugares de manera casi simultánea y muchas veces sin conexión. Características comunes de muchos de ellos eran tratar de que la escuela tenga en cuenta las necesidades del niño y se adapte a ellas; aplicar los conocimientos científicos y el desarrollo de las ciencias sociales a la educación y que ésta deje de ser simplemente un arte para convertirse en una ciencia; tratar de introducir los conocimientos científicos como contenidos escolares; en algunas corrientes, desarrollar la socialización de los sujetos y el trabajo en grupos.

Hacia finales del siglo XIX y en el primer cuarto del XX son numerosísimos los ensayos pedagógicos que se realizan. En Estados Unidos hay que destacar la obra de John Dewey, el denominado Plan Dalton, la Escuela de Winnetka, el Método de los Proyectos, etc. En Europa, la Escuela Nueva, iniciada en 1889 en la Escuela de Abottsholme por Cecil Reddie, introducía diversos tipos de actividades y la enseñanza científica. El ejemplo de Reddie se trasladó a otros países y tuvo una amplia influencia. Por otro lado, los alemanes desarrollan la Escuela del Trabajo y a partir de 1917 se empieza a hablar de «escuela activa». María Montessori y Ovidio Decroly, dos médicos, la primera italiana y el segundo belga, tratan de aplicar los conocimientos científicos y psicológicos a la enseñanza de los niños. En Ginebra, Edouard Claparède y su escuela propugnan la conexión entre la psicología infantil y la pedagogía y la necesidad de una escuela a la medida del niño. Así se tornan lugares comunes hablar de la conveniencia de que la escuela se adapte a las necesidades del sujeto, que la enseñanza esté individualizada y sea capaz de acoplarse al alumno, y no el alumno a la escuela, y que el aprendizaje se realice actuando, no escuchando.

Además de estos movimientos, otros tratan de hacer una escuela al servicio del pueblo y rechazan lo que denominan las experiencias de laboratorio, propugnando una pedagogía auténticamente popular, como hace, por ejemplo, Celestin Freinet en Francia, o Makarenko en la Unión Soviética. Para ellos, la escuela es un lugar en el que se realiza la formación social del individuo y la interacción social, y por ello debe estar al servicio de la creación de ciudadanos libres.

A partir de 1930 y hasta 1950 aproximadamente, se produce un cierto retroceso en el desarrollo de las ideas pedagógicas, que había alcanzado cotas muy elevadas en la etapa anterior. Las causas de esto hay que buscarlas en la recesión económica, en la situación política, con el auge del nazismo y el fascismo, y en la Segunda Guerra Mundial, que detiene el trabajo de investigación educativa y limita los fondos destinados a ello.¹ En Estados Unidos, por ejemplo, la escuela durante esa época tiende a preocuparse sobre todo de los problemas del ajuste social y en ello tiene una gran influencia la utilización masiva de tests de inteligencia (ver caps. IX y XV) que determinan el valor de cada individuo. Se pierde el interés por la enseñanza científica y la educación se orienta más hacia los aspectos afectivos y de interacción social, cumpliendo plenamente su misión de formar individuos adaptados.

Aunque continúan existiendo movimientos con bastante vitalidad, como las Escuelas de Freinet (el movimiento de la escuela cooperativa), la actividad de reforma pedagógica permanece muy estancada hasta mediados de los años 50, en que se inicia un nuevo movimiento. Este movimiento se caracteriza, sobre todo, por una preocupación renovada por la enseñanza científica. La sociedad actual necesita individuos con una preparación técnica suficiente, y para ello es preciso renovar la escuela, que es un lugar muy ineficaz desde el punto de vista de esas enseñanzas. Un hecho que se invoca generalmente como desencadenante de la toma de conciencia de la situación crítica en que se encontraba la escuela en los países occidentales, y sobre todo en los Estados Unidos, fue el lanzamiento del primer «Sputnik», el primer satélite artificial de la Tierra, en 1957 por los rusos. Esto provoca en los Estados Unidos una crisis en la conciencia social y da origen a una polémica acerca de la insuficiencia de la enseñanza científica y la necesidad de una reforma de los programas escolares. A partir de esa época se empieza a trabajar muy activamente en la reforma de los programas de matemáticas (se introduce por ejemplo la denominada matemática moderna), de física y ciencias naturales, y también de ciencias sociales.

Por otro lado aparece un tipo de preocupación por las desigualdades sociales, y algunos defienden que la escuela tenga una misión de integración social, creándose los denominados Programas de Educación Compensatoria, que tienden precisamente a disminuir las diferencias en rendimiento escolar entre los individuos que provienen de clases sociales bajas y los de clases económicamente altas. Sin embargo, estos ensayos con el tiempo tienden a fracasar y a abandonarse. Ello demuestra que proporcionar más escuela en número de horas igual que la que existe no puede sustituir la falta de una experiencia social rica.

¹ Parece verosímil, y muchos ejemplos lo confirman, que siempre que se entra en periodos de crisis social, se pierde interés por el trabajo científico en la escuela y se presta más atención al ajuste y al desarrollo social.

La producción de nuevos programas, de métodos más sofisticados para la enseñanza científica, se ha desarrollado considerablemente, y ha dado lugar en los Estados Unidos y en algunos países europeos, como Inglaterra, a numerosos cursos, tanto en el nivel primario como en el secundario, aunque hoy parece observarse una recesión en esta vía.

El fracaso escolar o el fracaso de la escuela

Un tema importante en los últimos años entre los pedagogos ha sido el del fracaso escolar, pues efectivamente hay un gran número de chicos que no logran superar de forma adecuada los obstáculos que se ponen en su camino en la escuela. Pero, incluso si examinamos sujetos que han superado convenientemente las pruebas escolares, es decir, sujetos que aprueban o que obtienen buenas notas, encontramos que desde el punto de vista de la adquisición de conocimientos dejan mucho que desear. Los sujetos, tras muchos años dentro del sistema de enseñanza, saben muy poco de lo que se les ha enseñado y por ello algunos, en vez de hablar de fracaso escolar, hablan de fracaso de la escuela. Pero referirse al fracaso de la escuela supone precisar fracaso desde qué punto de vista. Una de las tesis que queremos sostener es que la escuela está bastante bien adaptada a su objetivo histórico pero que ese objetivo no es la transmisión del saber sino la obediencia a la autoridad y el respeto a las normas. Desde este punto de vista la escuela tiene un éxito considerable.

EL FRACASO ESCOLAR

En España alrededor del 34 % de los alumnos que completan sus años de estudio en la escuela básica no reciben el título de Graduado Escolar al término de sus estudios, sino tan sólo un certificado de haber asistido a la escuela porque no alcanzaron el nivel suficiente. En el bachillerato aproximadamente el 33 % de los alumnos se encuentran en la misma situación.

Este fenómeno que se denomina «fracaso escolar», preocupa mucho, como es natural, a las personas que tienen que ver con la educación o a los padres. Pero en realidad no sabemos qué es lo que significa exactamente porque no hay criterios únicos para conocer el nivel que tienen que alcanzar los alumnos. Por ejemplo el número de suspensos desciende en octavo de EGB simplemente porque los profesores rebajan el nivel para que no haya tantos chicos que no obtienen el título. Y ese nivel no responde a ningún criterio absoluto, sino a un cierto estado de espíritu de tal manera que el porcentaje de suspensos en vez de situarse en torno a un tercio podría elevarse o disminuirse. De hecho, comparando los datos entre unas provincias y otras se encuentran diferencias abismales que no se pueden explicar fácilmente por diferencias económicas o sociales, o características de la provincia. Si en la media nacional hay 1,90 títulos por cada certificado, en Sevilla hay más certificados que títulos mientras que en Madrid hay 3,31 títulos por cada certificado. Sin embargo en Barcelona la relación baja a 2,20. Provincias muy próximas tienen resultados muy distintos y mientras que en Málaga se entregan 3,80 títulos por cada certificado en Granada sólo se dan 1,78. La única explicación de esas diferencias parece encontrarse en instrucciones administrativas dadas a los profesores o en hábitos de calificación muy arraigados.

El auténtico fracaso no está en que un tercio de los alumnos no obtengan su título, cosa que podría modificarse con una simple decisión administrativa, sino en que los alumnos aprendan poco, no sean capaces de resolver problemas nuevos, sólo sepan repetir fórmulas y no se haya podido desarrollar en ellos el gusto por el saber y la cultura.

Resultaría llamativo que una institución tan importante, que afecta a un número tan grande de individuos y que no ha sido creada hoy precisamente, tuviera un rendimiento tan escaso. Ninguna otra organización social es tan inútil y tiene un funcionamiento tan deficiente como la escuela si se considera que ésta tiene como misión la instrucción y la transmisión de la cultura. Cualquier fábrica o incluso la administración funciona con un rendimiento mucho más alto que la escuela. Pero la razón del aparente fracaso de la escuela está en que la misión de ésta no es la que se pretende sino otra distinta. Las contradicciones, los movimientos por la reforma de la escuela, los enormes ríos de tinta empleados en tratar el tema de la crisis de la escuela son el resultado de no haber esclarecido que la escuela tiene históricamente una misión fundamental que es, repito, la de producir individuos sumisos y que acepten el orden social imperante sin hacer que se modifique. La misión de transmisión del saber es secundaria, Y se ha introducido más tardíamente, La escuela obligatoria no ha nacido para transmitir la cultura, ésta es una función que algunos han tratado de darle posteriormente y que en todo caso es secundaria. Toda la escuela está organizada para perpetuar el orden social y mantener la división en clases sociales, para que el orden social no se modifique, Esto se realiza de varias maneras. Las dos principales son: a) haciendo que la escuela perpetúe de hecho la división en clases sociales de la sociedad, es decir, promocionando más a los miembros de las clases dominantes, y b) transmitiendo a todos los individuos que asisten a ella, con independencia de su clase social, la idea de sumisión al orden existente y dificultando así la modificación del orden social. Vamos a detenernos brevemente en cada uno de estos aspectos.

Escuela y clases sociales

En los últimos años numerosos trabajos han puesto de manifiesto que la escuela única, igual en principio para todos, selecciona de hecho a los individuos de acuerdo con su origen de clase y tiene entonces una función opuesta a la que pretende. Por ejemplo, Baudelot y Establet (*La escuela capitalista en Francia*, Siglo XXI, México, 1976) han mostrado, en un detenido análisis referido a Francia, cómo la escuela tiene la misión de repartir socialmente a los individuos de acuerdo con su origen de clase. Los individuos con un origen de clase obrero o campesino se dirigen fundamentalmente hacia enseñanzas cortas de tipo profesional, mientras que los hijos de la burguesía se dirigen hacia enseñanzas largas que terminan en la Universidad. De hecho estas dos redes de la enseñanza son independientes y, aunque en teoría es posible el transvase entre ellas, en la práctica no se da. Pero no vamos a insistir en esto, pues es un lugar común que los hijos de obreros y campesinos apenas acceden a los estudios universitarios y al mismo tiempo estos estudios son, en la mayor parte de los casos, una condición para desempeñar funciones dirigentes en la sociedad.

La función conservadora de la escuela

Pero el aspecto más sutil y por tanto quizás el más importante es el de cómo se transmiten en la escuela a todos los individuos, con independencia de su origen de clase, unas ideas que tienden a la conservación del orden social.

Los procedimientos mediante los cuales se lleva esto a cabo son muy complejos y, en parte, mal conocidos, pero hay que subrayar, por la importancia que tiene, el hecho de que el tipo de enseñanza que se proporciona en la escuela es pasivo. El alumno recibe los conocimientos ya contruidos y lo único que tiene que hacer es incorporarlos. Se sabe bien, sin embargo, y de ello nos ocupamos ampliamente en capítulos posteriores, que el proceso de aprendizaje es esencialmente activo y que el individuo tiene que reconstruir en cada momento lo que se le transmite de acuerdo con sus propios mecanismos intelectuales. Pero resulta que el esfuerzo que se le exige en la escuela es un esfuerzo de memorización de algo ya dado. Todo el saber se presenta como un producto inmutable y estático que el sujeto sólo puede reproducir. El tipo de pruebas de control del aprendizaje que se utilizan en la escuela son también fundamentalmente repetitivas, exámenes en los que se debe reproducir lo mismo que ha dicho el profesor o dice el libro, frecuentemente sin entender nada. Muy a menudo los conocimientos sobrepasan la capacidad de comprensión del alumno lo cual contribuye igualmente a favorecer una actitud pasiva. En todos los terrenos, en el de las ciencias de la naturaleza o en el del conocimiento social, se le enseña fundamentalmente cómo es el mundo en que vive, cómo es el gobierno, cómo funcionan los servicios de correos o cómo son los teoremas matemáticos, pero no se favorece que el sujeto piense.

En principio parecería que una de las misiones de la escuela sería promover el desarrollo intelectual de los alumnos, pero en realidad no es así. El desarrollo intelectual se produce con independencia de la escuela. No puede negarse, sin embargo, que el asistir a la escuela pone al alumno en contacto con un mundo de conocimientos y le proporciona un determinado tipo de experiencias útiles. Allí realiza actividades que no haría fuera de la escuela y a las que no tienen acceso los que no van a ella. Esto es innegable. Pero lo que se le enseña no está encaminado primordialmente a favorecer ese desarrollo intelectual sino que éste se produce tanto en la escuela como fuera de ella, pero sobre todo con independencia de lo que se le enseña.

De esta forma se adquieren unos contenidos escolares que se olvidan pronto pero que dejan un pozo profundo y un mensaje permanente: existen cosas que deben saberse, que son la verdad, y hay una autoridad, representada allí por el maestro que es quien controla el saber y también el poder. Hay que someterse a esa autoridad que es quien tiene siempre la razón. Ésta, y el que el mundo, sobre todo el mundo social, está constituido de una manera determinada y no cambia sustancialmente, son las dos enseñanzas fundamentales que se adquieren en la escuela y que quedan profundamente marcadas. Morton Schatzman habla -haciendo un símil con los ordenadores- de que los padres y los educadores realizan sobre los niños una programación «de fábrica», que no puede alterarse fácilmente. Nos dice que ésta incluye aquellos elementos en los que no se prevén cambios y luego hay una programación de «operación» respecto a los elementos que pueden modificarse. (El *asesinato del alma*, Siglo XXI, Madrid, 1977, p. 30.) La obediencia a la autoridad y el respeto al orden establecido constituyen una programación de fábrica que resulta enormemente difícil de modificar.

Para conseguir el objetivo principal el tipo de materias escolares que se enseñen tienen una importancia secundaria, lo importante es cómo se enseña y cómo se organiza el trabajo escolar. Durante años se ha seguido enseñando el latín, que había dejado de tener toda utilidad práctica o como vehículo de comunicación, pero del que se sostenía que contribuía a la disciplina mental. Y efectivamente, como todo lo que es difícil de aprender y cuya utilidad no se comprende, contribuía a consolidar en los escolares ese respeto a la autoridad que la escuela fomenta. Las matemáticas se utilizan en un sentido parecido, aunque sean muy distintas, pues el alumno las aprende también como algo importante e incomprensible que tiene que recordar con gran esfuerzo. Como señaló un antropólogo francés, la verdad que los escolares atribuyen a los teoremas matemáticos no difiere de la que los jóvenes primitivos atribuyen a los secretos que se les revelan en los ritos de iniciación: en ambos casos se trata de verdades absolutas que simplemente hay que registrar. Pero lo más interesante es que el hecho de registrarlas constituye en definitiva un acto de sumisión a los mayores. Por este procedimiento los adultos, y en concreto los profesores, tienden a formar jóvenes que sean lo más parecidos al ideal social, tienden a reproducirse y por ende a reproducir el sistema social. En estas condiciones es difícil que surjan individuos con ideas propias porque esas ideas han

sido largamente combatidas. Los que surjan serán excepciones -como las mutaciones genéticas- que el sistema necesita también para su progreso.

A esto se une otro problema que contribuye también a la estabilidad social. Concebir un orden distinto del existente supone construir un mundo posible, diferente del real. Esto resulta más difícil que conocer lo existente y requiere instrumentos intelectuales diferentes. En la teoría piagetiana (ver caps. VII y VIII) se distingue entre el pensamiento concreto, sobre lo dado, y el pensamiento formal o pensamiento hipotético sobre lo posible. Sólo cuando se alcanza el estadio del pensamiento formal se puede concebir un orden diferente. Pero resulta que el uso del pensamiento formal se ve muy restringido precisamente por razones de tipo social. La extensión y la utilización del pensamiento formal no es muy grande y en todo caso en los problemas sociales parece más difícil servirse de él. Esto contribuye sin duda de una forma poderosa al mantenimiento del orden social ya que muchos individuos ni siquiera son capaces de comprender el funcionamiento del orden existente. Les resulta por tanto mucho más difícil concebir la existencia de otros órdenes posibles.

Este proceso de uniformización se realiza sobre todos los individuos que se socializan. Hay sin embargo algunos que son capaces de superar las limitaciones de lo que se les ha enseñado y aplicar el pensamiento formal a diversos órdenes. En general son algunos de los individuos que han continuado estudiando hasta llegar al límite de los estudios posibles. Pero en general su trabajo sólo puede ser de tipo estrictamente científico y el trabajo científico no pone en peligro el orden social. El cambio social sólo podría producirse en el momento en que el número de individuos que deseara ese cambio, que tratara de imponer ese cambio, fuera muy numeroso. De lo contrario lo que surgen son científicos que elaboran teorías sobre el propio orden social, pero que no son capaces de cambiarlo. Sólo podrían aplicarlas por la fuerza y la fuerza está en manos de otros. Así el peligro está perfectamente dominado y esos individuos son incluso indispensables para que se produzca el progreso de una forma controlada pues los que tienen en sus manos las decisiones no son los científicos sino los políticos o más estrictamente los miembros de la clase dominante cuyos intereses administran los políticos. Por otra parte, la mayoría de la población, formada en el respeto a la autoridad y en el temor y la incompreensión ante el cambio, no desea que las cosas se modifiquen y se sienten mucho más seguros con las cosas como están.

La modificación de escuela

¿Qué posibilidades caben entonces de reformar la escuela y de que haya una escuela que pueda contribuir decididamente al progreso social? Aquí las opiniones se dividen. Para algunos no hay posibilidades de modificar la escuela, que es una institución condenada por el tiempo y que debería desaparecer. Para otros pueden introducirse cambios e ir cambiando su función represora.

Algunos sociólogos de la educación subrayan el hecho de que la escuela es un producto social, y que cada sociedad tiene la escuela que le corresponde, concluyendo por tanto que no es posible introducir reformas en ella que contribuyan a transformar la sociedad sino que habría que transformar la sociedad primero y así se produciría otro tipo de escuela y otro modo de transmisión del saber. Mientras no se produzcan esos cambios sociales la escuela no podrá modificarse, pues es un fiel reflejo de la estructura social, con sus divisiones en clases y sus luchas entre clases. Desde esta perspectiva existe un determinismo casi total.

Por otro lado, algunas personas, reflexionando sobre el fracaso de la escuela en su misión de impartir conocimientos y de contribuir a la liberación del hombre, proponen la supresión de las escuelas y la desescolarización. Este movimiento, que se inicia durante los años 60, constituye una importante crítica de la función de la escuela, pero no consigue aportar soluciones prácticas viables, y sus análisis desembocan siempre en posiciones irrealizables; sus aspectos principales más positivos se refieren a la denuncia de la situación existente.

IVAN ILLICH REIMER Y LA DESESCOLARIZACION

La crítica a las escuelas por la función represora que cumplen fue creciendo en los años 60 y se reflejó en los escritos de distintos educadores, entre ellos Paul Goodman y John Holt. El que empezó a hablar de desescolarización fue en 1970 Ivan Illich, un teólogo católico nacido en Viena. En 1971 mientras Illich publicaba un libro llamado La sociedad desescolarizada, Everett Reimer, otro participante en el mismo movimiento, hacía aparecer su libro La escuela ha muerto. En ambos libros, que son coincidentes y complementarios, se hacía una dura crítica de la escuela y su función y se proponía la desescolarización que, en palabras de Illich, es la secularización de la enseñanza y el aprendizaje. Para Reimer las escuelas de todos los países se caracterizan por reunir cuatro funciones sociales distintas: la de custodia de los niños, la de selección del papel social que ocuparán en el futuro cuando sean adultos, la de adoctrinamiento y transmisión de valores y la de educación-aprendizaje, es decir transmisión de conocimientos. El que tenga todas estas funciones es lo que las hace ser un instrumento de control social tan eficaz.

Reimer muestra cómo las escuelas propagan un currículum oculto mucho más importante que el explícito.

«El propósito de dicho currículum oculto es propagar los mitos sociales, esas creencias que distinguen a una sociedad de otra, y ayudar a mantener unida una sociedad» Los cuatro mitos que desempeñan un papel principal en nuestra sociedad son la igualdad de oportunidades, es decir que todos los hombres tienen las mismas posibilidades de alcanzar lo que sus capacidades les permitan, la libertad, que todos los hombres poseen derechos inalienables y pueden ejercerlos; el progreso, que nuestra situación mejora día a día y continuará haciéndolo en el futuro; la eficacia, que sostiene que el hombre soluciona sus problemas gracias a una organización eficiente y que así se solucionarán los problemas que aún quedan por resolver. Según Reimer todas esas creencias son mitos que no corresponden a la realidad pero que la escuela se encarga de transmitir.

La crítica de Illich, Reimer y otros partidarios de la desescolarización hacia las escuelas que existen actualmente en nuestras sociedades es muy exacta y contiene ideas profundas y originales. Pero no puede tomarse como una crítica a todas las escuelas posibles. Sin embargo, su principal debilidad es que no ofrece alternativas viables a las escuelas. Algunas de las funciones que la escuela desempeña deberían eliminarse, pero con otras no puede hacerse lo mismo y no se ve fácilmente cómo y dónde podrían realizarse. Por esto la posición de los desescolarizadores ha sido útil en su crítica pero no nos ha ofrecido las soluciones que necesitamos.

Sin embargo, parece que la escuela va a continuar existiendo, al menos en un futuro previsible, y que también caben ciertas posibilidades de modificación de la situación social mediante el trabajo en la escuela. Aunque es claro que existe una dependencia clara, una interrelación, entre la escuela y la sociedad, no se trata de una dependencia total, absoluta y mecánica, como nunca es mecánica la relación entre los fenómenos que se producen en el plano de la superestructura y de la infraestructura. Olvidan los que sostienen lo contrario que la conciencia es un elemento de cambio social, aunque esté determinada socialmente a su vez. Esto es lo que nos permite esperar que una modificación en la escuela tenga una influencia en la situación social, y ello es lo que justifica que se produzcan reformas en la escuela y que no haya que esperar con los brazos cruzados a que la sociedad se modifique para modificar la escuela.