

SEMINARIO: ESCUELA, CULTURA Y SOCIEDAD

Síntesis del trabajo realizado

Metodología de trabajo:

La forma organizativa que hemos adoptado como grupo ha seguido el siguiente proceso; partimos de la exposición individual de los objetivos/deseos que pretendíamos cumplir en el seno del grupo. A partir de esta exposición elegimos el ámbito de análisis en el que existía amplia coincidencia: el centro como referente genérico y sus aspectos organizativos como punto de partida para profundizar en una didáctica crítica.

A continuación elaboramos el esquema siguiente que nos sirvió de guía para las posteriores sesiones:

- Objeto de reflexión.
- Descripción /comprensión del fenómeno.
- Análisis crítico.
- Alternativas.
- Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo.

A continuación concretamos los criterios de análisis con los que pretendíamos abordar los fenómenos organizativos sobre los que íbamos a centrar nuestra reflexión.

De una forma ordenada, en ocasiones, y en otras siguiendo nuestra propia intuición, al hilo de las intervenciones de los miembros del grupo, hemos llegado a la construcción de los siguientes significados que exponemos a continuación.

Pensamos que nuestro trabajo no ha hecho sino comenzar, ya que todavía nos quedan muchos niveles de análisis en los que penetrar. Consideramos necesario continuar trabajando en esta línea. Creemos sinceramente que hemos conseguido generar un clima de comunidad dialógica donde en ningún momento el afán de dominio ha interferido en nuestros argumentos y debates, explicitando algunos miembros la sensación de sentirnos muy a gusto afectivamente en el seno del grupo.

Resultado del trabajo grupal:

1. En este grupo del Seminario creemos que la primera fase del trabajo común

consiste en señalar cuál es la teoría social que respalda nuestra reflexión. No es suficiente hablar de crítica, hay que definirla.

Para poder elaborar una alternativa una opción, etc. necesitamos tener en la mente qué sociedad deseamos y qué tipo de ciudadanos pueden contribuir a ella. En este modelo de ciudadanía también entramos los profesores, pues mal podremos intentar desarrollar capacidades críticas en las nuevas generaciones si nosotros no las hemos cultivado antes. Desde nuestra opción teórico-crítica proponemos trabajar en la creación de una sociedad deliberativa con planteamientos críticos en sus formas socio-políticas, en la línea definida por Habermas.

Desde una perspectiva fenomenológica los significados que constituyen nuestro esquema interpretativo y que permiten construir nuestros procesos de comunicación (mundo de vida) están organizados en torno a tres componentes estructurales: la cultura, la sociedad y el individuo (o personalidad). Nuestros significados se articulan en torno a estos tres temas, y desde nuestra posición teórico-crítica queremos explicitar qué significados hemos llegado a compartir dentro de nuestro grupo hasta este momento.

Pensamos que nuestra sociedad está construida sobre redes de poder /dominio y que la misión de una teoría y una práctica crítica consiste en desvelar tales redes y situaciones de opresión. Deseamos una sociedad futura en la que las cuestiones de justicia e igualdad se prioricen sobre otros temas, tanto en la vida política como en las formas de vida colectivas, así como en las relaciones de producción. Optamos por un individuo que sea consciente, solidario y sensible ante la injusticia y las desigualdades opresivas. Por ello consideramos que una de las funciones prioritarias de un sistema educativo será la de intentar formar /educar nuevos ciudadanos con capacidad crítica para ser conscientes de las situaciones de opresión y al mismo tiempo solidarios y comprometidos con la defensa de los débiles, y por consiguiente con capacidades para participar en procesos de comunicación colectivos. Para ello las organizaciones escolares deben tener estos principios en la base de su organización y de sus funciones. De ahí que contemplemos la necesidad de un cambio de racionalidad a la hora de considerar la organización y las dinámicas de los centros escolares de manera que contemos con criterios referenciales para valorar las acciones o las actitudes de sus agentes como irracionales o racionales.

2. Esta preocupación por la racionalidad queda justificada en la crítica a la

Ilustración (realizada por Adorno y Horkheimer ya en los años cuarenta del siglo XX). Somos conscientes de que la naturaleza instrumental de la razón entronizada ha proporcionado un fuerte empujón al avance en el conocimiento occidental (ciencia y tecnología) así como a su desarrollo material, además de desbancar a la metafísica como soporte del mundo simbólico. Pero también somos conscientes de que esta concepción de lo racional (como definidor de lo humano) ha dejado atrás cuestiones práctico-morales, dejando vía libre, en su desarrollo y legitimación, a valores como los de "rendimiento productivo" que han llegado a priorizarse sobre las necesidades de convivencia y expresivas de los sujetos. En un momento de complejidad social (MORIN) como el que vivimos en este momento creemos necesario que la definición de "racional" incluya también la argumentación discursiva y las justificaciones éticas de las cuestiones morales y subjetivas de los individuos.

Por todo esto necesitamos cambiar nuestra esquema de racionalidad para hacer análisis y propuestas. Si definimos en común qué es racional o no, podremos analizar lo que nos parece inadecuado o válido. Nuestra opción apunta a una **razón comunicativa** que nos permita introducir los principios éticos y afectivos en nuestros discursos y prácticas y además nos ofrezca procedimientos para una acción racional y justa.

Esta opción llevada a la situación escolar exige, como ejemplo, que cualquier situación de conflicto sea sometido al análisis discursivo de los implicados en el mismo y que la decisión tomada sea fruto de una argumentación racional. Dicha decisión debe implicar un consenso en la que los afectados vean reconocidos sus intereses pero que responda a unos criterios morales de carácter general. Es decir, en un conflicto generado con un alumno por el incumplimiento de una norma, la decisión tomada no debe tener como referente único la normativa del centro sino el análisis de los aspectos personales y las condiciones contextuales del alumno, apuntando a criterios morales en la toma de decisiones. Es decir, debe primar el análisis contextualizado de las necesidades morales del individuo /individuos en conflicto sobre el cumplimiento legal o la comodidad del centro / profesores.

3. Los criterios que hasta ahora nos han permitido realizar los análisis de la realidad escolar han sido:

- crítica ideológica, a partir de las contradicciones desveladas,
- dialéctica negativa,
- razón comunicativa,

- y la invasión de los valores del *sistema* sobre el *mundo de la vida* de la escuela.

Este último nos ha permitido centrar los análisis y definir los fenómenos o situaciones de análisis.

4. A partir de estos criterios nos hemos centrado en la detección de fenómenos patológicos. Tal detección ha tenido como punto de partida nuestras vivencias, experiencias, sensaciones y opiniones, circunscribiéndolas a un núcleo temático que aglutina la práctica educativa: la organización del centro.

5. La elección del ámbito de análisis no ha sido casual: consideramos que el centro como tal, y su organización, delimita y define las relaciones educativas de un contexto escolar concreto así como las prácticas educativas que en él se desarrollan. Como nuestro grupo estaba centrado en la praxis educativa hemos considerado imprescindible comenzar por las cuestiones organizativas ya que un centro escolar es una organización institucional en la que se desarrollan procesos educativos. Obviar estas cuestiones hubiera sido incurrir en los reduccionismos habituales de los estudios que se llevan a cabo sobre el aula (relaciones personales o didácticas, formas de enseñanza, etc.). Podemos llegar posteriormente hasta esas concrecciones pero antes precisamos haber descendido los peldaños previos.

6. A continuación reflejamos nuestros análisis sobre las siguientes cuestiones:

A. Funciones que desempeña la Institución Escolar:

A.1. Descripción /comprensión del fenómeno:

En la actualidad se mantiene el imaginario social sobre la función de la escuela como instrumento de progreso material y económico. A pesar de que la realidad laboral evidencia que tal creencia carece de consistencia ésta se mantiene en el imaginario general. A la hora de seleccionar a su personal las empresas ponen cada vez más énfasis en las destrezas de los candidatos, referidas a sus posibilidades para trabajar en equipo, tomar iniciativas, ser creativos ante situaciones nuevas, etc, mientras que el expediente académico queda en un segundo plano. Con todo, es cierto que sin títulos académicos se tiene cerrado el acceso a muchos puestos laborales, pero lo que le importa en realidad a la empresa es la acreditación, no el conocimiento académico que

posean los aspirantes a un puesto de trabajo.

Análisis crítico:

Junto a la creencia social descrita coexiste una cierta desconfianza de las familias sobre la eficacia de la escuela como instrumento de progreso económico y social. Se pone en cuestión la calidad educativa cuando las expectativas del mercado laboral no quedan satisfechas por los egresados del sistema. No se cuestionan los planteamientos laborales que llevan a cabo las empresas, respaldadas por el estado, ni sus pretensiones lucrativas, generándose movimientos de crítica hacia el sistema educativo como origen de las crisis económicas (ENGUITA).

Desde una posición dialéctico-negativa, el sistema educativo genera la contradicción de que por una parte "acredita" mediante titulaciones para el desempeño laboral y por otro no desarrolla en los alumnos las capacidades necesarias para tal desempeño, produciéndose conflictos entre las expectativas sociales y la realidad de la Institución Escolar.

Alternativa:

Necesidad de una escuela pública que responda a un modelo de :

- aceptación e integración de la heterogeneidad,
- pluralidad ideológica,
- capaz de integrar constructivamente los conflictos inherentes a sus dinámicas,
- compensadora de las desigualdades sociales y personales.

Aplicación del principio dialéctico-negativo:

Al plantear la función compensadora de la escuela volvemos a descargar de su responsabilidad al sistema político y productivo, auténtico origen de las desigualdades.

A.2.Descripción /comprensión del fenómeno:

Las minorías étnicas, inmigrantes, a.c.n.e.e.s, población marginal... acuden al sistema educativo con la expectativa de lograr a través de un título, un espacio social.

Análisis crítico:

Ante las situaciones de marginación generadas por la escuela o ante las dificultades que se encuentran para incorporarse al ritmo escolar, estos

colectivos abandonan la escuela.

Se produce un conflicto entre el derecho de cualquier ciudadano para acceder al sistema educativo y la obligación de asistir a la escuela, cercenándose la libertad de poder ejercer o rechazar tal derecho.

Alternativa:

Si desaparece la obligación de recibir una educación general -dentro del sistema educativo- se corre el riesgo de que la población marginal no tenga la posibilidad de desarrollar estructuras cognitivas que favorezcan actitudes y acciones emancipatorias.

Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo:

Para desarrollar actitudes emancipatorias en estos alumnos es preciso cuestionar el tipo de currículo transmitido así como los valores dominantes de la institución escolar.

A.3. Descripción /comprensión del fenómeno:

Las familias eligen el tipo de escuela (privada /pública) por la función de socialización que desempeña el centro escolar(las compañías que van a tener sus hijos).

Análisis crítico:

Los agentes educativos de la Institución escolar son corresponsables de la existencia de determinados valores, que son criticados desde la escuela (socializar a los hijos en entornos sociales no conflictivos y favorecedores de una futura integración en grupos sociales dominantes). Muchos profesores comparten estos valores cuando se trata de elegir un centro para sus propios hijos...

B. La organización del centro: la Dirección, el Claustro, la toma de decisiones, la normativa.

B.1.Descripción /comprensión del fenómeno:

El modelo de Dirección más habitual en los centros suele responder a una gestión burocratizada que elude afrontar los conflictos reales del colegio / instituto.

Análisis crítico:

El Equipo Directivo suele tomar las decisiones con criterios que se recubren de una cobertura de cuestiones "técnicas" pero que en realidad encubren "intereses" concretos de las personas que toman la decisión.

El corporativismo suele ser otro criterio que afecta al proceso de toma de decisiones. No se suele buscar el bien general del centro, que es prioritariamente el bien del alumno, sino responder a exigencias de antigüedad del profesor o comodidad en el puesto que se va a desempeñar.

Alternativa:

Un profesor que quiera ser crítico deberá asumir la responsabilidad de participar en todos los procesos de toma de decisiones en los que legal o éticamente pueda participar.

Deberá saber oponerse a cualquier interpretación de la norma o decisión injusta, por parte del E. Directivo, la Administración o el Claustro, asumiendo los riesgos derivados de la desobediencia civil.

Así mismo deberá asumir voluntariamente la responsabilidad de asumir cargos o funciones organizativas, con la actitud no de adquirir poder sino de servir al bien general.

B.2.Descripción /comprensión del fenómeno:

El temor a los conflictos por parte del profesorado origina una reacción de petición de normatividad de la vida escolar. Se siente miedo a asumir los riesgos de la libertad (FROMM).

Análisis crítico:

La excesiva normatividad de la vida escolar es un reflejo de los fenómenos de juridificación característicos de la vida social en la actualidad (HABERMAS). El mundo de la vida deja de construirse en torno a procesos comunicativos donde se podrían tomar decisiones intersubjetivas ante los conflictos que surgen en las dinámicas escolares y recurre al lenguaje técnico y especializado del derecho que, como esfera diferenciada dentro del sistema social, ha adquirido una lógica interna propia así como una terminología específica. El temor a ser criticado por los padres o alumnos conduce a la situación contradictoria de que, a la par que se rechaza la norma, se reclama ésta para reducir la ansiedad que supone asumir el riesgo de la responsabilidad individual.

Alternativa:

La norma debe ser fruto del debate y el consenso racional, es decir, resultado de acuerdos en los que, como señala Habermas en su principio moral dialógico *"atienda a las necesidades e intereses de todos los implicados en la interacción comunicativa presentes real o "virtualmente" en ella"*

Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo:

El fenómeno de juridificación tiene también su vertiente dialéctica: pretende garantizar los intereses generales y además permite la brecha crítica de la interpretación. Toda norma es susceptible de ser interpretada y es aquí donde cabe introducir la crítica y la defensa del derecho del más débil.

B.3.Descripción /comprensión del fenómeno:

En los centros se generan fenómenos de burocratización, propiciados por la Administración en algunos casos o por los propios centros en otros.

Análisis crítico:

La Administración fomenta la burocracia cuando exige la misma información a través de documentos y "cuadrículas" de forma reiterativa. Por otra parte emplea un doble lenguaje: exige la entrega de documentos cumplimentados en una fecha determinada pero no se ocupa de la realidad auténtica del centro. A sabiendas de la existencia de conflictos se limita a la exigencia del cumplimiento burocrático y elude una acción racional-comunicativa ante los conflictos (análisis con los implicados y búsqueda de soluciones).

Alternativa:

Es necesario definir qué es la burocracia. Burocracia es la repetición inútil, por reiterativa, de informaciones escritas, pero en cambio no sería burocracia la elaboración de documentos vivos sobre la realidad con la que trabajamos. Un análisis escrito de una situación pedagógica real favorece la toma de decisiones y la revisión de los acuerdos alcanzados. Esta última situación no es burocracia.

Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo:

El profesor recurre a la descalificación de considerar "burocrática" la elaboración de cualquier documento escrito en el contexto escolar, eludiendo con ello el análisis sistemático de situaciones pedagógicas, a veces conflictivas, y

la asunción -y sobre todo posibilidad de revisión y control- de acuerdos.

B.4.Descripción /comprensión del fenómeno:

La norma es utilizada frecuentemente como instrumento de demostración de poder. El superior siempre tiene la razón, y esto es aplicable tanto en la relación con la jerarquía administrativa o en la del profesor con los alumnos.

Análisis crítico:

La normativa es un refugio para el afán de poder / dominio. Los profesores se quejan de ella pero luego socializan al alumno en ese mismo valor que critica cuando se le aplica a él. En clase se utilizan las normas (Reglamento Interno o las propias normas que establece el profesor) como elemento coactivo quedando en evidencia quien tiene el "poder" en esa relación.

Alternativa:

Elaborar normas de forma comunicativa con los alumnos con la finalidad de que tales normas sean elaboradas consensuadamente (argumentadamente) por el grupo-clase. Así mismo cuestionar a la Administración cualquier norma injusta, que puede ser definida como legal pero que sea no "legítima"¹

Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo:

La aplicación de normas se suele entender siempre en referencia a la relación con los alumnos y tales normas, aunque sean fruto de un consenso, pueden ser "molestas" para el profesor, es decir, a veces el profesor no tiene como prioritario el bien del alumno sino el bien propio (por ejemplo: todo el mundo acepta la norma de la puntualidad a la hora de establecer el horario del centro, pero ¿resulta igual de fácil aplicar esta norma al alumno que llega tarde reiteradamente que al profesor que incurre en el mismo incumplimiento?).

B.5. Descripción /comprensión del fenómeno:

Los profesores tenemos tendencia a responsabilizar a la Administración de la irracionalidad de las normas, olvidando la responsabilidad individual que todos los agentes educativos tenemos como agentes del sistema.

¹ Entendemos que existe una diferencia entre "legal" y "legítimo". En el primer caso tal naturaleza la tiene una norma por ser simplemente legislada. Para que una norma sea legítima debe respetar, además, criterios morales.

Análisis crítico:

Consideramos que las estructuras responden a una lógica ciega e irracional en cuya base sólo existen criterios de razón instrumental. Creemos que esto nos exime a los profesores de responsabilidad, achacando al sistema educativo o a la sociedad la causa de todos los conflictos. No somos conscientes de que las estructuras están constituidas por individuos concretos que configuran las estructuras y que toman decisiones en un nivel u otro de ese sistema, condicionando las acciones de los niveles inferiores. En este caso olvidamos que como profesores formamos parte de esa estructura y tomamos decisiones respecto al centro, padres o alumnos con la misma arbitrariedad e irracionalidad que censuramos en otros niveles superiores del sistema, reproduciendo los mismos valores que criticamos o asumiendo los mismos criterios de razón instrumental que denunciábamos (y lo que es peor: socializando a los alumnos en esas dinámicas de dominio).

Alternativa:

Plantear un cambio de racionalidad en la dinámica escolar: potenciar una razón comunicativa como criterio de referencia de la vida de la escuela. Es decir, que nuestras acciones tengan como criterio de racionalidad el haber sido acordadas mediante debates intersubjetivos con los implicados (profesores, padres, alumnos, Inspección, CPRs, EOEP o Dpto. de Orientación, etc.) donde se eviten las patologías comunicativas derivadas de la prepotencia y el afán de demostrar quien tiene el poder institucional en la estructura del sistema.

Aplicación del pensamiento dialéctico-negativo:

La aplicación de una razón comunicativa se encuentra con las dificultades factuales de toda interacción humana: por una parte las patologías habituales en los procesos comunicativos y por otra las asimetrías de poder que genera la propia Institución Escolar. Si a esto añadimos los afanes individuales de poder, los problemas están servidos.

Pero esto no justifica el abandono. ¿Donde está el reto de la crítica?.

7. Tras el análisis realizado, a continuación incluimos algunas reflexiones más específicas sobre los fenómenos revisados, donde se reflejan las visiones personales que en un documento colectivo pueden quedar relegados. Nos

parece importante recoger los matices que aporta la singularidad de los miembros del grupo porque enriquecen el contenido del análisis.

El conflicto entre la teoría y la práctica (Carmelo García Encabo)

El dilema entre teoría y práctica o entre compromiso y sujeto me retrotrae a épocas pasadas del compromiso político, cuando la pasión política parecía haber arrinconado al escepticismo de la cotidianidad. Hoy, que todo es más modesto, analizar la actividad del sujeto -se supone que comprometido con alguna referencia emancipatoria en el ámbito escolar- conlleva el hablar de profundas contradicciones, aceptadas unas y otras no, entre el mundo teórico y el sujeto. Quizá convenga empezar diciendo que toda teoría -no deja de ser un viejo aserto- es una visión distorsionada de la realidad y que la búsqueda del sujeto, tan en boga en algunos planteamientos de las Ciencias Sociales, es el certificado más palpable de la defunción de lo estructural e incluso de lo social, lo que no debe resultar difícil de entender en una sociedad donde el referente último es el individuo postmoderno económico y apolítico, hemos pasado del ideal de ciudadano emancipado e integrado en colectivos, a una masa encantada en la contemplación de la ruptura de la intimidad o que se encomienda a "niñas pijas", como Diana de Gales.

Frente a una cosa y otra conviene reivindicar el término experiencia, degradado en tanto que se convierte frecuentemente en lugares comunes de corporativismo y particularmente entre quienes nos dedicamos a la docencia. La experiencia se convierte, en todo caso, en un espacio singular donde se recoge la realidad en estado bruto, eso sí, la procesa y la modifica. En este encuentro ni el sujeto ni la realidad salen indemnes, toda experiencia supone un ejercicio de depuración y simplificación. Por otra parte la experiencia es siempre singular y a lo más que puede uno aspirar es a la experiencia razonada en la creencia de que aporte consistencia a la teoría.

Transmitir la experiencia implica de por sí un problema de lenguaje con continuos cortocircuitos, incluso el concepto está cargado de una cierta perversidad, ya que la reivindicación de la experiencia por parte del profesorado no suele tener más consistencia que la repetición de acciones, en absoluto contrastada no ya sólo con procesos teóricos sino con otras experiencias y, ya se sabe, "la costumbre -decía Prouts- es la mejor sordina". Por ejemplo bajo el título de "malestar del profesorado" se esconden realidades que poco tienen

que ver entre sí, desde el más burdo corporativismo hasta visiones desazonadas por el enfrentamiento entre realidad y teoría, es decir una toma de conciencia sin ningún aparente proceso de cambio.

En la perspectiva actual al máximo que parece posible llegar en estos parámetros de la experiencia, vuelvo a insistir que suponiendo una visión crítica hacia el sistema escolar, es a la resistencia, que es cosa bien distinta de la militancia, del poder y de la utopía. La resistencia tiene mucho más que ver con la dignidad humana, con el compromiso cívico y con la moral de la sinceridad.

Desde estos parámetros, es verdad que cargados de escepticismo, no queda más que invocar a un ejercicio crítico dentro de la profesión que se mueve mucho más a impulsos cívicos que a referencias teóricas, que casi siempre acaban en el sueño académico de los justos. Y ya se sabe que todo impulso está sujeto a la contradicción de quien realiza actuaciones a “flor de piel”. Aunque como señala H. Arendt *“creo que el pensamiento, como tal, nace de la experiencia de los acontecimientos de nuestra vida y debe permanecer vinculado a ellos como las únicas agarraderas a las cuáles se puede asir”*. Parafraseando a Unamuno nos situamos *“contra esto y contra aquello”* no siempre de manera razonada. Un esto y aquello que choca frontalmente con aspectos tan consolidados como la organización escolar, las disciplinas como forma de conocimiento, lo educativo como promoción individual..., de tal manera que aparecen como un muro de imposible destrucción real; en estos casos la teoría sólo queda como herramienta hermenéutica, extraordinariamente alejada de la praxis. Sin duda, la extracción social del profesorado, la pequeña burguesía, facilita el lavado de conciencia a través más de la discusión que de la acción.

Así pues, el escepticismo nos previene sobre las limitaciones de nuestras actuaciones, aunque siempre creamos que el sistema educativo tiene grietas, pequeñas brechas de posibilidad, donde es posible el compromiso cívico y crítico.

Conflicto en la escuela **(Ester Loshuertos)**

En la práctica diaria surgen a menudo problemas cuando no sabemos cómo actuar al no coincidir la razón técnica con la razón crítica. La misma Administración educativa, que parece regirse por los criterios de una razón instrumental, nos parece irracional incluso valorándola desde esa misma razón técnica.

Para poder hacer frente a ese problema tendríamos que partir de la propia realidad en la que estamos trabajando, olvidándonos del conocimiento oficial -tan condicionado- y basándonos en los principios de la Pedagogía Activa. El profesor debería dejarse guiar con mayor frecuencia por su intuición, venciendo el miedo a actuar así como a asumir responsabilidades y evitando caer en la comodidad, unas de las principales causas por las que nos supeditamos a la razón técnica, que nos proporciona una "falsa" seguridad.