

MESA REDONDA 3

MESA REDONDA día 6 de julio,viernes.

Tema: CULTURAS ESCOLARES: CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Participantes:

Marc Depeape

Agustín Escolano

María del Mar del Pozo

Presentador y moderador:

Julio Mateos

Motivos y propósitos para el debate

La formulación del tema, ***Culturas escolares; cambio y continuidad*** no es nada gratuita. En la medida que los enfoques culturales de la educación institucionalizada se convierten en moneda de uso corriente, se corre el riesgo de que se vacíen de su potencial explicativo; de que el concepto de cultura escolar u otros se reduzcan a un simple lenguaje o a casilleros donde colocar (una vez más) discursos idealistas sobre la escuela o los datos empíricos sobre estudios particulares. Con el título escogido se quiere poner por delante que entendemos las culturas escolares como construcciones sociohistóricas y que, como tales, son herramientas que pueden servir para la indagación genealógica.

En ese sentido nos hemos visto atraídos por una tarea que ofrece no pocas dificultades, pero que consideramos necesaria: establecer una relación coherente (y consecuente) entre las culturas de la escuela y una periodización histórica de la educación.

Las coyunturas políticas, que muchas veces atrapan en su tiempo histórico las investigaciones que se ocupan de las prácticas, de las ideas y de los cuerpos normativos, así como otros objetos de estudio histórico (los manuales escolares, los campos profesionales, el conocimiento escolar, el sistema cronoespacial de la escuela, etc.), se nos antojan, al menos, criterios poco

adecuados para la periodización de la historia educativa pues su “lógica” tiene poco que ver con la que rige para los procesos de cambio y continuidad del objeto que nos ocupa. Como en toda estructura sociocultural los cambios en el universo educativo son muy lentos y sólo pueden captarse mirando simultáneamente diversos fenómenos y a lo largo de mucho tiempo.

Así pues, de esta problematización se derivan algunas cuestiones sobre las que nos gustaría *aprender dialogando* en esta mesa redonda, tan propicia para ejercitar ese principio didáctico.

¿En qué han contribuido los estudios de las culturas escolares a la historia de la educación? Sabemos bastante de los efectos en cuanto al desmantelamiento de la historia idealista y de su ruptura con cierta fe ciega en los procesos reformistas emanados del saber teórico, de las disposiciones normativas o de la movilización pedagógica. Pero los elementos que habitan en el amplio seno de las culturas de la escuela son muchos y, seguramente, no todos del mismo peso como indicadores de cambios profundos en el conjunto de los sistemas educativos..., de los *modos de educación*. Para obtener un buen aprovechamiento de la historia de raíz cultural, de sus posibilidades hermenéuticas, sería interesante determinar cuáles son los componentes de las culturas escolares de mayor peso en el sentido antes mencionado y recapitular sobre lo que los estudios al respecto nos dicen sobre las continuidades y los cambios.

La escuela no es algo independiente de la sociedad (o una institución implantada en ella, como cuerpo extraño, neutro e incontaminado) sino que, como decía el profesor Carlos Lerena, es parte de la misma sociedad. Tan sencilla observación (que no por serlo es generalmente admitida, sino todo lo contrario...) no es ajena al hecho de que para los trabajos que desarrollamos en Nebraska hayamos utilizado la categoría heurística de los *modos de educación* para ver la dialéctica de la continuidad y el cambio escolar en relación a los modelos de producción económica, a las formas de dominación históricamente constituidas y otras de gran calado en la configuración de las sociedades del capitalismo como puede ser las cambiantes hegemonías de los grupos sociales. Posiblemente en nuestras indagaciones hemos tratado de aprovechar la mejor herencia de anteriores paradigmas historiográficos (como fueron las explicaciones estructurales de base económica y las tesis reproductivistas de la escuela), junto

a sugerentes perspectivas del *giro cultural* y las radiografías del poder y de la construcción de subjetividades o identidades profesionales que legaran pensadores como Michel Foucault o Pierre Bourdieu. Pero éste, como cualquier otro artefacto heurístico que usáramos para entender los procesos de continuidad y cambio en el sistema escolar, habrá de tener siempre presente la naturaleza social de la escuela.

De no ser así, los estudios sobre aspectos de las culturas que se dan cita en la escuela, podrían estar abocados a acentuar una desconexión con el contexto sociohistórico y, en consecuencia, contribuir a reforzar la idea de que el cambio escolar es posible como resultado de intervenciones bienintencionadas en el interior del mismo sistema. Por ejemplo, la idea de que una afortunada coincidencia entre las dimensiones teóricas, políticas y prácticas constituiría una condición necesaria y suficiente (y posible...) para producir transformaciones sustanciales (tal como se ha postulado respecto de la Segunda República española o para los tiempos del franquismo). Por todo ello, pensamos que los estudios culturales de la escuela adquieren un mayor interés cuando se contrastan y se explican junto a visiones más amplias de los cambios económicos, sociales y culturales de orden general.

Por último, quisiéramos traer a colación el reciente fenómeno de mercantilización de los viejos manuales escolares y, en general, de la cultura material de la escuela, en aras de un consumo autocomplaciente de la memoria y de la nostalgia,... (Los folletos de promoción de la editorial RBA, *La escuela de entonces*, 2007, con textos de Gerard Jacas, a propósito de su nueva colección de libros escolares en ediciones facsimil, son una muestra muy expresiva de ese fenómeno). Esa fagocitación de la cultura empírica de la escuela como objeto de consumo por un amplio público, sirve a la reificación reverencial del pasado, fijado en los objetos de museo o, lo que es lo mismo, a la satisfacción con un presente que ha superado las miserias e ingenuidades de la escuela del ayer, al tiempo que rescata, para su reconocimiento y exhibición autocomplaciente, las “buenas” prácticas y usos escolares como precedentes y directos inspiradores de los esforzados innovadores de hoy. Claro está que la investigación científica sobre la cultura material de la escuela no tiene una responsabilidad sobre este uso de su objeto de estudio y de sus mismas producciones intelectuales. Tampoco podemos evitar lo inevitable. Y también hay que reconocer los efectos favorables de

las iniciativas comerciales de carácter divulgativo. No obstante, posiblemente sería necesario trabajar poniendo el acento en los discursos y argumentaciones críticas que potencien los deseos que subyacen en el enunciado general de este curso: *Educación, historia y crítica. Problematizar el presente y pensar históricamente la educación y la escuela.*

Quizá abusando de las posibilidades del debate dentro de los límites de una sola jornada, dejamos caer ciertas dudas que nos preocupan en lo que se refiere al presente y a la luz de lo que hemos visto en el largo trayecto de la escuela capitalista. ¿Hay síntomas que nos hablan de una posible crisis del modo de educación de masas y del ideal de la escuela integradora? ¿Estamos hoy ante una posible transición hacia un modo de educación neo-elitista?

Resumiendo lo dicho, nos interesa sacar a debate tres grandes asuntos:

*Las culturas escolares y su idoneidad para dar cuenta del cambio y la continuidad. ¿Son suficientes estos mimbres para articular una teoría del cambio en la escuela?

*La necesidad de dotarse de una periodización específica en la historia de la educación, incluyendo las correspondientes transiciones, de largo recorrido. Periodización más acorde con el enfoque cultural de la escuela.

*Los riesgos de la gestión y consumo de la memoria anticuarria de la escuela y el alimento del idealismo pedagógico. La necesidad de oponer a ello una historia crítica de la educación.