

---

# **Crítica a la escuela**

**Patricia de Leonardo  
Etelvina Sandoval**

I

**A** la escuela se le confiere en la sociedad el importante papel de educar. Se le considera el medio por el cual se conservan y transmiten normas, valores, conocimientos, actitudes, etc. considerados necesarios y valiosos para una sociedad determinada. Precisamente por estas características, podemos considerarla además de una institución social, una institución política.

A partir de estos elementos, al estudiar a la escuela, se le debe ubicar en un contexto que abarque por un lado, el papel que juega en la sociedad el orden institucional en que se ubica, esto es, la política educativa que la determina, y las relaciones de poder y mando que se dan al interior de todo el sistema educativo, y por otro, los mecanismos empleados en la transmisión de valores.

En el presente ensayo nos centraremos en este último problema.

Dentro de la pedagogía contemporánea existe una corriente predominante —la ideología educativa liberal— que considera al sistema educativo como una vía de movilidad social por medio de la cual se puede aspirar a ascender con “sólo proponérselo”, en donde el progreso individual depende del esfuerzo personal. Esta corriente analiza la escuela como un sistema social autónomo, ignorando las conexiones con el sistema económico social en que está inserto, o, en todo caso, considerándolo como algo que no afecta a la institución.

Esta posición está muy difundida y ha llegado a internalizarse profundamente en los sujetos de la educación, maestros y alumnos y aún más allá, p.e., en la familia que ve en la educación la vía para que sus hijos alcancen niveles más elevados de vida. En este sentido, el saber se ve como un valor, los cono-

---

cimientos se mercantilizan y la educación adquiere la imagen de una "inversión productiva" que redituará en el largo plazo. De la misma manera que en la economía capitalista la fuerza de trabajo se transforma en una mercancía, la educación y los resultados de ella, se mercantilizan, transformándose así el conocimiento y por ende la cultura en una "mercancía" más.

De esta manera, la escuela contribuye a alienar al individuo, pero presentándose como una institución "neutra" que recibe a todos por igual y les proporciona conocimientos "universales" que pueden o no tomar, y cuyos errores son, en todo caso, imputables a factores externos a ella (véase si no el discurso de la falta de apoyo de la familia, la mala alimentación del niño, etc., que en boca de los maestros sirven para justificar a la institución).

A esta concepción de la escuela, se dirige la crítica moderna, que sostiene que, sin tomar en cuenta las distintas procedencias de los educandos, la escuela pretende tratarlos a todos por igual: no hay nada más injusto que repartir partes iguales entre desiguales. Lo mismo puede decirse de los exámenes utilizados para clasificar y las más de las veces para eliminar a los estudiantes: individuos diferentes son sometidos a idéntica experiencia.

Desde este punto de vista, podemos considerar que la escuela no puede ser una institución "neutra", pues sin tomar en cuenta el distinto nivel de los educandos motivado por las desigualdades sociales existentes, no se puede hablar de una "igualdad en la educación", ni de una movilidad de ascenso por medio de ella. Ello se pone de manifiesto aún más si comparamos los resultados de una "misma" educación primaria (supuestamente basada en los mismos programas y con los mismos contenidos educativos) entre niños pobres e hijos de burgueses (p.e. escuelas ciudad Netzahualcóyotl y Colegio Alemán).

La nueva sociología de la educación<sup>1</sup> ha desarrollado un enfoque distinto en el que, en lugar de aislar a la escuela se buscan las conexiones de ésta con el sistema económico social en que se encuentra inmersa y hacen énfasis en el papel que ésta juega en:

- a. La reproducción de la fuerza de trabajo.
- b. La reproducción de las relaciones alienadas con el conocimiento.

a. Respecto al primer punto, la nueva sociología de la educación ha mostrado que la escuela se convierte en la reproductora de una fuerza de trabajo que requiere cierta preparación para desenvolverse con más o menos destreza en la producción. En ese sentido el aprendizaje se define como, el cúmulo de conocimientos que capacitarán al individuo para enfrentarse con éxito a nuevas situaciones. Desde luego que estas "nuevas situaciones" variarán según de quien se trate y de esa manera la preparación va desde "aprender a leer, escribir y contar" hasta la preparación de cuadros medios y cuadros dirigentes. Actualmente las escuelas técnicas se han convertido en una buena salida para la preparación de mano de obra calificada que nutrirá a las empresas.

Lo negativo de esto, no está en la enseñanza diferenciada en sí misma, sino en que conduce a la reproducción de la desigualdad, por el prestigio social diferenciado que se le asigna en nuestra sociedad a los distintos tipos de conocimiento. El tipo de conocimiento adquirido (o con posibilidades de ser adquirido) determinará un lugar determinado en la división social del trabajo.

b. En cuanto a la escuela como reproductora de relaciones sociales de producción, se ha planteado que la función socialmente definida de la escuela es la de hacer aprender *algo* al alumno. Nosotros

1 La nueva sociología de la educación, engloba a autores como: Bordieu-Passeron, Bouclot y Establet, Basil Bernstein, Michael Young, Bowlet Gintis, etc.



nos preguntamos ¿Qué es ese algo que el alumno aprende? ¿Aprende realmente lo que el maestro cree que está enseñando? ¿Qué papel juega el maestro en este aprendizaje?

En base a los estudios citados podemos afirmar que el individuo aprende “el juego de la escuela”, que implica una comunicación no explícita, analógica, en la cual lo que no se enseña es lo vital.

El alumno aprende (y esto a todos los niveles, desde primaria hasta universidad) a mantener un vínculo de dependencia con respecto al profesor que “sabe más” que el alumno; lo juzga y le protege para no cometer errores, el educando actúa en consecuencia de lo que el profesor espera de él y trata de ocultar sus fallas y estar atento a las señales ocultas.

Por otro lado, este vínculo de dependencia lo lleva a comprender que “saber es poder”, adquiere conciencia del privilegio y trata de alcanzarlo a tra-

vés del esfuerzo individual y en competencia con otros.

En cuanto el profesor, existe una distorsión academista que lo lleva a ocultar lo que no sabe, a trabajar sobre lo conocido y a introducir al alumno en un paradigma conceptual que lleva al maestro a destacar lo que es importante (o lo que él considera importante) aunque esto no esté sustentado ni desde una perspectiva epistemológica ni desde una perspectiva axiológica.

Todo lo anterior lleva al alumno a mantener una relación distorsionada con el conocimiento que se le presenta como estático y acabado y a convertirlo de un ser curioso e inquieto en un individuo indiferente, con desprecio al conocimiento, sin espíritu crítico y sin capacidad de observar la vida inmediata

A partir de aquí surge la pregunta: ¿Es realmente un privilegio pasar por la Universidad?

---

Desde el punto de vista de los estudiantes no privilegiados, los marginados, las críticas a la escuela aparecen como rotundas y radicales.

El problema de la alienación del hombre, tiene características especiales en la institución escolar. Es decir, la escuela en sus diferentes niveles aporta situaciones novedosas para el sujeto que inhiben su liberación.

A nuestro juicio, las más importantes son:

1. El sujeto ya alienado (por su particularidad) es expuesto a un conjunto de signos y relaciones sociales, nunca explícitas para él y, por tanto, sin posibilidad de ser manejadas a un nivel conciente o totalmente conciente, por parte del alumno sancionados además por la coherción del aparato mismo (mediante la ridiculización, los exámenes, la calificación, la expulsión). Esto representa una forma de alienación y reproducción de la particularidad. En otras palabras, a pesar de su homogeneidad como institución, no logra una socialización homogénea de sus participantes, sino que reproduce, aunque de manera relativa, las condiciones particulares del sujeto.

2. El otro aspecto alienante en la escuela son las relaciones que impone con el conocimiento: no se conoce o se conoce con un fin utilitario. Esto es, la escuela convierte en mercancía el saber, así el saber pierde su valor de uso para privilegiar su valor de cambio.

3. Este conjunto de relaciones sociales que envuelven a las relaciones escolares, actúan a su vez inhibiendo el desarrollo de la ciencia, al no crear en el educando ninguna capacidad crítica ni una práctica de investigación y cuestionamiento.

4. La escuela opera una transformación en el que participa en ella:

a. Marginándolo de toda actividad social.

b. Marginándolo de una aprehensión total y conciente de la realidad.

c. Insertándolo posteriormente con una actitud acrítica, parcializada, especializada, en la vida social.

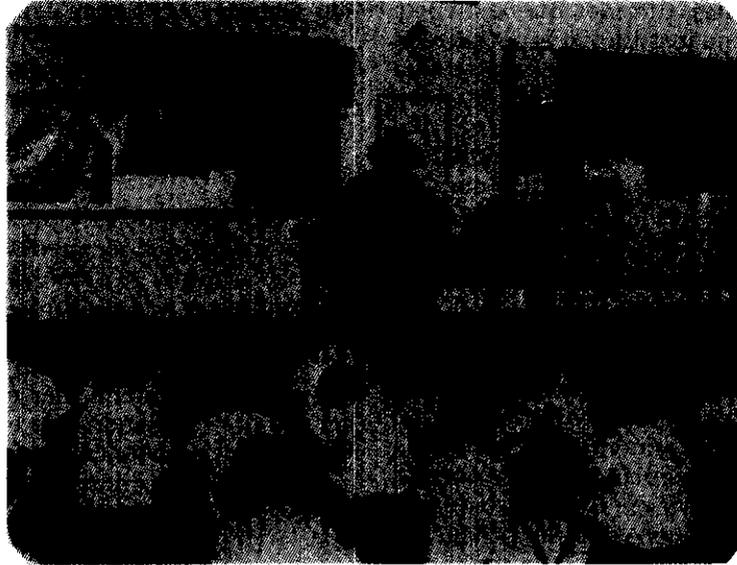
Los matices de esta situación pueden encontrarse en los casos particulares de cultura del sujeto, quien actúa en contraposición a la escuela y en situaciones individualizadas que salen fuera de la norma.

De aquí que aparezcan como problemas centrales, buscar transformaciones o alternativas para la escuela actual, requiriéndose:

1. Cambio de relaciones sociales. Cuando hablamos de la necesidad de transformar las relaciones sociales, estamos hablando tanto de una determinación política (existencia de estructuras de acción política, de un discurso en ese sentido, etc.) como de que esas transformaciones se enraícen en las alternativas culturales presentes en los participantes de su propia transformación.

En términos políticos gramscianos, se trata de lograr una nueva hegemonía. En donde la pregunta ¿Quiénes son los portadores de los nuevos valores? tiene una respuesta amplia, en el sentido de que, en última instancia, todos los que participan en el sistema de educación, están sujetos de una manera u otra a la alienación común al sistema social. En otras palabras, cualquier transformación en este sentido tiene sus raíces en las condiciones de la cultura y la sociedad, y el desarrollo de la lucha política en general.

2. Cambio en los contenidos y medios de transmisión. Cualquier transformación en este sentido estará limitada: 1. por las posibilidades que se derivan de las estructuras cognoscitivas del sujeto y 2. de las estructuras conceptuales del objeto, en-



vueltas ambas en el conjunto de relaciones sociales de una historia social determinada.

A pesar de que alcanzar el conocimiento científico es una meta de la escuela ya que se postula como una acción liberada (frente a la naturaleza y frente a la creación humana), la ciencia y su avance también (de manera relativa) están sujetos a las relaciones dominantes.

Todos estos problemas han sido o están siendo desarrollados conceptual y empíricamente por la llamada nueva sociología de la educación.

## II

En esta segunda parte buscamos fundamentar la posibilidad de encontrar en los procesos educativos los elementos que pueden favorecer a una transfor-

mación social, cuyas raíces sean la transformación misma del hombre social actual.

La institución escolar tiene, hoy día, una gran importancia, tanto por su extensión (a pesar de la gran cantidad de niños que no acceden a ella), como por su intensidad, esto es, por el tiempo que los sujetos están expuestos a ella en los diversos grados y diversos momentos de su vida.

La escuela como instancia de socialización merece un estudio particularizado, porque se pueden establecer en ella parámetros claros de diferenciación frente a otras instancias de socialización tanto en términos de los mecanismos que utiliza como en los medios e instrumentos. Por ejemplo: la presencia de personas especializadas para realizar su función, el lugar especializado, los fines implícitos o explícitos que la sociedad le asigna a la función escolar, etc.

---

En términos generales, diremos que la escuela se puede definir como una institución especializada cuya finalidad es la transformación del sujeto que ingresa a ella de una situación A (llámese ignorancia, particularidad, etc. . .) a una situación B (llámese conocimiento, adiestramiento, integración, etc. . .). Definir el carácter del sujeto A, los medios, los instrumentos y la finalidad (situación B) ha sido la preocupación histórica de la pedagogía.

Una somera revisión de algunos textos sobre pedagogía nos permitiría afirmar que la pedagogía ha pretendido tener esa amplitud, esto es: búsqueda de una finalidad para la educación y búsqueda de los medios adecuados para alcanzarla.

En el trabajo clásico de N. Abbagnano y A. Visalberghi, estos autores definen como problema central de la pedagogía: la teoría sobre las formas de transmisión de la cultura en forma racional y conciente. También proponen que la pedagogía busca encontrar las formas racionales de unir fines (filosóficos) con los medios disponibles (sicología, sociología y didáctica).

Podemos decir que la pedagogía ha aspirado a desarrollar todos los elementos que son objeto de una teoría de la educación y que comprenden varios aspectos:

1. Sicológico: Relaciones entre capacidad de conocer y desarrollo biológico y sicológico del educando.
2. Sociológico: Las definiciones sociales que sobre la educación se establezcan en un momento histórico dado.  
Comprensión de las determinaciones sociales de los fines y su relación con los medios para alcanzarlos y quienes tienen que implementarlo.
3. Político: La lucha política concreta en una sociedad dada por establecer alternativas diferentes como hegemónicas.

4. Científicos: Las relaciones entre los puntos anteriores y el desarrollo de las ciencias que hacen posible un contenido a transmitir.
5. Institucional: Las formas organizativas de que se dota la sociedad para cumplir la función educativa.

Las diferencias fundamentales entre las distintas pedagogías se puede encontrar tanto en: a. la concepción que se tiene del sujeto de la educación; b. los fines a que aspira la educación teóricamente y c. los medios para lograrlo.

Sin embargo también es cierto que la pedagogía ha hecho mucho más énfasis en los medios que en los fines, dejando que estos últimos fueran definidos por las instancias políticas de la sociedad.

Las críticas modernas a la pedagogía tradicional se podían resumir de la siguiente manera:

- a. Es una pedagogía espiritualista, esto es, sus modelos de educación se basaban en una concepción ideal del hombre, universal, no histórica.
- b. No estableció nunca una relación clara entre fines y los medios para alcanzarlos.
- c. No consideró, por su idealismo, las determinaciones sociales de los procesos educativos.

Estas críticas, por tanto, apuntan a la necesidad de pensar una nueva pedagogía que nazca justamente de un planteamiento nuevo, que incorpore por lo menos tres elementos y sus interrelaciones: una concepción *histórica* de la naturaleza humana; una concepción de la forma en que las relaciones sociales inciden en la definición y legitimización de los fines que debe transmitir la escuela y una concepción política y filosófica de la transformación social y cultural.

Haremos énfasis en el primer aspecto: a partir de responder a las siguientes preguntas:



¿Cómo una concepción marxista del ser social (del sujeto a ser educado) permite generar una serie de hipótesis sobre la posibilidad real de esta transformación? y ¿Qué papel puede jugar la escuela en esa transformación?

El hecho de centrarnos en el problema del ser social y concebir a “esa naturaleza humana”, como una naturaleza racional, conciente e histórica nos aleja de toda concepción irracional, y funcionalista que no reconoce, en la acción humana una actividad tanto objetiva como subjetiva. Para el funcionalismo la razón, la conciencia, no tiene que ver en la creación de la realidad. Su irracionalismo radica en plantear que sólo por interacción, por actos repetidos inconcientemente se crean instituciones pero, no se crean, en ese proceso, hombres diferentes. Por el contrario, el marxismo busca explicar

cómo en su acción concreta el hombre puede transformar a las instituciones y transformarse a sí mismo.

La posibilidad de que la educación cumpla un papel de transformación social, de liberación social, debe fincarse, por lo tanto, en el conocimiento de la realidad social del individuo que está sujeto a ella por una parte, y por otra en los procesos por los cuales éstos individuos acceden a conocer y manejar autónomamente su destino.

Tanto Heller<sup>1</sup> como Gramsci<sup>2</sup> proponen que el individuo, el hombre social, el particular vive y se apropia del mundo a través de su condición so-

1 Agnes Heller, *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península, 1977.

2 A. Gramsci, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México, Juan Pablos, 1975.

cial específica, esto es, desde su particularidad o en forma de sentido común. Que estas formas de apropiación responden tanto a una división del trabajo dada históricamente como a una condición cultural que excluye progresivamente a los sujetos de una visión global de la situación en que vive. Es desde esta particularidad o subjetividad social que el hombre se objetiva, esto es, que desde su función en el mundo cotidiano el hombre se forma a sí mismo.

Para A. Heller la visión particular del mundo del individuo es una visión alienada como lo es para Gramsci el sentido común. Tanto la una (crisis particular) como el otro (sentido común) representan visiones parciales, mecánicas, no reflexivas. Son el producto de una condición dada, no elegida. A partir de esa condición no se puede alcanzar el desarrollo de la esencia humana; sino sólo el nivel alcanzado por la propia clase, nivel o estrato. En otras palabras, la relación con la integración social como totalidad (criterio para que las capacidades humanas se eleven al nivel de la genericidad, según A. Heller) no puede lograrse libremente en la sociedad de clases. Se requieren mediaciones, instrumentos intencionales y desarrollo de las contradicciones.

En sus respectivos discursos, Heller y Gramsci contienen elementos que permiten apoyar la posibilidad de una educación liberadora, esto es la escuela como un medio, una mediación.

En primer lugar, porque el concepto de genericidad no está opuesto al de particularidad sino que existe como forma presente y sucesiva del desarrollo del mismo individuo. El hombre logra su integración a la genericidad a partir de la autoconciencia de su particularidad, pero alcanzando nuevos niveles de socialidad. En términos de Gramsci esto es posible a través del desarrollo y contraposición del "buen sentido" al sentido común.

La relación conciente con la genericidad no significa una transformación del ser en algo dife-

rente a sí mismo, sino que consiste en elevar el contenido genérico del existir, descubriendo el fin (la motivación conciente) a través de una cadena de integraciones concientes, en la cual, la escuela debería jugar un papel relevante.

A partir de Gramsci esta propuesta se justifica por la presencia del buen sentido. El ser social, construye su realidad sobre definiciones subjetivas y, de manera acrítica, se apropia de una concepción del mundo producto de su primera socialización, pero paralelamente, ese mismo ser construye su buen sentido, producto de una praxis particular resultado de su inmersión directa en el mundo del trabajo productivo. De aquí que su propuesta educativa no consista en introducir ex-novo una ciencia en la vida individual de todos sino en innovar y volver crítica la actividad ya existente.

El contenido político de estas aseveraciones, a nuestro juicio es claro. Evocan una visión proletaria de la educación no por determinación voluntarista de la política, sino porque en la praxis del trabajador están potenciadas la mayor capacidad de autocritica social y por lo tanto su vínculo con la genericidad. Es la condición social (particular) de la clase trabajadora que más claramente enfrenta en la práctica la abstracción del discurso ideológico de la sociedad (discurso escolar) con la concreción de su vida concreta; allí se enfrentan el buen sentido con el sentido común; la particularidad con la genericidad.

Las variaciones en contenido de una propuesta de este tipo dependerán, en gran medida de la clase de comunidad a la que tendrá que elevarse el individuo desde su particularidad, es decir una propuesta alternativa deberá estar enraizada en el análisis de la sociedad concreta y del hombre concreto que se desea transformar.

En tal sentido deberá considerarse la heterogeneidad de esferas en las que ese contenido se despliega. La escuela entonces debe ser analizada

en relación a la idoneidad de su función para desplegar este contenido. En otras palabras, para empezar a construir se debe criticar.

En este trabajo se hará una crítica a la escuela, pero se mantendrá una opción escolar para el futuro. La construcción de una deberá partir, por lo tanto de la capacidad de la escuela de desarrollar o reflexionar sobre los dos aspectos siguientes:

1. Romper con las particularidades (socialización homogénea).
2. Transmitir el conocimiento científico acumulado por la sociedad en una relación conciente con el mismo.

El supuesto inicial para pensar constructivamente en la escuela se funda en la siguiente afirmación de A. Heller: Nadie está exento de motivaciones particulares, pero no existe ningún hombre particular que no se haya elevado nunca, más o menos, de algún modo por encima de su propia particularidad. Toda actividad que permita alcanzar directa o indirectamente el desarrollo de la esencia humana tiene, por otra parte, un contenido de valor positivo para el desarrollo de una alternativa educativa. El lugar de la escuela debe ubicarse en la unión de los límites de los diversos planos a partir de los cuales se puede llegar al ser genérico: El límite superior está en el nivel al que se ha desarrollado objetivamente la esencia humana en el interior de una sociedad dada. El límite inferior es siempre la particularidad del singular. La relación entre ambos límites estará dada por las formas específicas que explicitan la esencia humana frente a los particulares y la relación conciente con la genericidad. Estas formas específicas son: la moral, la política, el arte, la ciencia y la filosofía. 