|  |
| --- |
| **Escuela y cultura: una relación conflictiva** |
|  |
|  |
|  |
|  |
| 01 / 2005 |
| Las relaciones entre escuela y cultura siempre han sido tensas y conflictivas. Este marco de tensión y conflicto permite, a su vez, que la relación sea socialmente significativa. En tanto producto histórico, la escuela encuentra distintas formas de resolver el problema de transmisión del patrimonio cultural de una sociedad a sus futuras generaciones. Educared presenta un resumen del artículo "Escuela y Cultura: una relación conflictiva", de Juan Carlos Tedesco que forma parte del área de difusión del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO.  Diversos análisis históricos han demostrado que la escuela obligatoria, universal, gratuita y laica es producto de la sociedad capitalista industrial. El sistema educativo estaba concebido como una organización para la distribución social de los conocimientos según el cual la masa de la población tenía acceso a un mínimo de enseñanza básica que aseguraba la homogeneidad cultural de la sociedad.   Estos mismos análisis muestran también que la expansión de la escuela como institución obligatoria y universal, provocó una ruptura profunda con las pautas que regían la socialización primaria familiar y la socialización que brindaba la comunidad de origen. Es decir, la escuela tuvo que conquistar, generalmente en forma conflictiva, un espacio de acción pedagógica que estaba ocupado por otras instituciones. Este cambio implicó una modificación en los contenidos del mensaje socializador y también en el carácter de las instituciones que producían y transmitían cultura. Al contrario de las instituciones socializadoras tradicionales como la familia y la Iglesia, la escuela representaba la acción del Estado, y en ese sentido, su organización y su oferta de contenidos eran decididos independientemente de las demandas de sectores particulares.  La evolución histórica de este modelo de escuela a lo largo del siglo XX, permite apreciar que la escuela comenzó a perder el dinamismo original una vez que se consolidó como agente socializadora. En los países de capitalismo avanzado, donde la escuela logró incorporar a toda la población, se produjo una disociación cada vez mayor entre los contenidos culturales socialmente significativos y los contenidos susceptibles de ser distribuidos socialmente en forma universal.   En cuanto a la situación de los países de industrialización tardía, como la mayoría de los países de América Latina, la cultura escolar comenzó a masificarse cuando ya había adquirido las características de una cultura empobrecida y aislada. En este sentido, su situación se caracterizó por la expansión de un tipo de escuela que difundía un modelo que exigía un capital cultural que los sectores populares no poseían pero que, además, estaba lejos de representar un acceso efectivo a la compresión del mundo y de la sociedad.  Este breve recorrido histórico permite apreciar cómo la escuela constituyó, desde su origen, un ámbito relativamente ’artificial’ de socialización cultural. La validez de la oferta cultural de la escuela no radica, por lo tanto, en su adecuación externa, sino en el significado social de los contenidos que ella transmite. La escuela obligatoria y universal, la escuela laica de la ley 1420, era una escuela que se proponía difundir contenidos, pautas de conducta, valores y actitudes que estaban lejos de los valores y pautas culturales de la población a la cual atendía.   **Los cambios culturales en la sociedad del conocimiento** En la actualidad, las cosas han cambiado profundamente. El capitalismo industrial, era inclusivo, mientras que el nuevo capitalismo es excluyente. Este nuevo capitalismo modifica los patrones culturales del pasado y las instituciones responsable de la producción y la distribución de cultura. En el capitalismo industrial, la cultura se basaba en instituciones que funcionaban sobre la base de la lógica de la oferta: por ejemplo, las escuelas estaban basadas en ofrecer a todos un mismo producto y esa oferta tenía un fuerte poder homogeneizador. Los nuevos mecanismos culturales, en cambio, se basan en la lógica de la demanda invirtiendo el esquema anterior, y en ese sentido, expresando la escasa voluntad hegemónica del nuevo capitalismo al cual no le interesa incluir a todos en un esquema único.   En este nuevo capitalismo, la cultura popular o ’masiva’ se produce cada vez más a través de industrias que responden a la lógica del mercado y del beneficio. A diferencia de la cultura popular de la sociedad industrial, que se producía en el seno de la comunidad, la cultura popular actual está más asociada a las industrias culturales. La escuela pública, obligatoria y gratuita, no responde a esta lógica y de allí la desconfianza o falta de interés en su desarrollo.  **Algunas reflexiones sobre perspectivas futuras** A la luz del análisis realizado, las reflexiones en este último punto se orientan a postular que la función de la escuela, en relación a la cultura, consiste en la formulación del núcleo estable, de los marcos de referencia que permitirán enfrentar los cambios permanentes a los cuales nos somete la producción cultural del nuevo capitalismo.  Frente a un contexto de constantes y acelerados cambios, los individuos están obligados a tomar decisiones frente a múltiples opciones e informaciones numerosas y cambiantes. Los marcos de referencia con los cuales las personas procesan los mensajes que reciben se convierten en el elemento central del desempeño ciudadano. Dichos marcos de referencia son: culturales ya que las transformaciones son procesadas a través de una serie de operaciones de identificación, de reconocimiento, de diferenciación, de adhesión o de rechazo, que suponen la existencia de un núcleo cultural básico desde el cual es posible elegir y responder a los mensajes culturales; y cognitivos ya que el acceso a la información provoca procesos de comparación, asociación, transferencia, etc. que dependen del desarrollo intelectual del sujeto. Cuando este núcleo cultural y cognitivo no está constituido, o lo está débilmente, los riesgos de alienación y de dependencia aumentan considerablemente, ya que los medios de comunicación no han sido concebidos para formar este núcleo.  La oferta de los medios de comunicación supone que los usuarios ya tienen las categorías y las capacidades de observación, clasificación, comparación, etc., necesarias para procesar e interpretar los datos que ponen a nuestra disposición.   Si bien cuáles deben ser los contenidos de este núcleo ’duro’ del desarrollo cognitivo y cultural, constituye un motivo de debate, pueden sintetizarse en:  · Aprender a aprender (responde a la dimensión cognitiva) · Aprender a vivir juntos (responde a la dimensión cultural)  Es importante destacar que el desarrollo de estos pilares supone introducir en la escuela el desarrollo de experiencias que no se producen ’naturalmente’ en la vida externa a la escuela. Aprender a aprender implica un esfuerzo reflexivo sobre las propias experiencias de aprendizaje que no pueden desarrollarse sin una guía, que sólo la actividad educativa puede proporcionar. Aprender a vivir juntos implica vivir experiencias de contacto con lo diferente, experiencias de solidaridad, etc. que la sociedad no proporciona naturalmente. La escuela puede, en este sentido, recuperar su función cultural a través del desarrollo de experiencias que no tienen lugar en la cultura externa. La escuela puede cumplir un papel cultural y social significativo si asume un cierto grado de tensión y conflicto con la cultura.  *Colaboración: Daniela Grynwald* |