

EL QUIEBRE DE LA ESCUELA MODERNA. De la promesa de futuro a la contención social

Sebastián Giménez

sgimenez5804@yahoo.com.ar

CERI (Centro Educativo de Recursos Interdisciplinarios) - Escuela de Educación Especial nº 37 "Francisco Gatti".

Buenos Aires - República Argentina

Introducción

Estamos concurriendo a un verdadero quiebre de la escuela moderna. En los barrios pobres, dicho fenómeno es quizás más notorio. La escuela no parece ya garantizar las promesas de progreso, inserción y movilidad social que fueron su característica durante mucho tiempo. La implosión de la exclusión social hacia la década del 90 en Argentina hizo que el futuro posible se convirtiera en incógnita, incertidumbre. Y la escuela pasa a funcionar en muchas ocasiones como un dique de contención social de los desplazados, de los excluidos.

Es pertinente aclarar al lector algunas cosas. Lo que uno escribe y produce está evidentemente teñido de la propia subjetividad y por el contexto en que uno se desenvuelve como profesional.

Cuando en el estudio digo barrios humildes o pobres, me refiero especialmente a Villa Soldati y Bajo Flores en la Ciudad de Buenos Aires, donde desarrollo mi labor profesional. Que sea aplicable a otros barrios, ciudades o quizás países es un efecto no necesariamente buscado, pero que pondría de relieve la amplitud y generalización de la problemática de la que se ocupa este trabajo.

Escuela, modernidad, capitalismo

La escuela se origina como una institución de la modernidad y su promesa de progreso indefinido asociado a la ciencia. En la Argentina aparece fuertemente ligada a la fundación del Estado Nacional. Testigo de ello es la ley 1420 del año 1884 de educación laica y obligatoria, en tiempos en que se comenzó a consolidar el Estado argentino una vez que se impusieron las clases dominantes sobre los sectores postergados y autóctonos de entonces: el gaicho, el orillero y el indio.

Es imposible concebir a la escuela sin el capitalismo. La escuela nace para formar a la mano de obra. Su mismo modo de funcionamiento lo atestigua: momentos de trabajo y ocio claramente pautados; acceso al conocimiento graduado; organización rígida del horario escolar. De hecho, una de las funciones de la escuela moderna es el disciplinamiento. Para Michel Foucault, "...la disciplina fabrica cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos 'dóviles': aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia)..." (Foucault, 2003: 83).

La escuela ejercita la disciplina y un principio básico que sostiene es la jerarquía. El docente, el directivo ordena y el alumno obedece, se somete a esa autoridad.

Recapitulando, se puede decir que la escuela moderna es portadora de la promesa de progreso. Pero para que dicho progreso sea posible, es necesario e imprescindible el disciplinamiento. El disciplinamiento busca ejercitar en los alumnos su función utilitaria que será luego aprovechada por la economía capitalista en que se insertarán. Por otro lado, el disciplinamiento implica sometimiento político. En nuestro país, los organizadores del Estado Nacional son los sectores dominantes que triunfaron en las guerras civiles, los vencedores de las batallas de Caseros y de Pavón, los que se impusieron a los sectores autóctonos.

Además, la disciplina incluye una apropiación de los conocimientos secuenciada, dividida en fases. Siguiendo a Foucault, "...es el tiempo disciplinario el que se impone en la práctica pedagógica..., disponiendo diferentes estadios separados los unos de los otros por pruebas

graduales, determinando programas que deben desarrollarse cada uno en una fase determinada, y que implican ejercicios de dificultad creciente...” (Foucault, 2003: 97).

La disciplina sigue un progreso evolutivo. Todo está normatizado, los tiempos asignados a cada materia, el tiempo de enseñanza de los contenidos. Y esto es funcional a la promesa de la escuela moderna de progreso, que será lento, gradual y pautado.

La escuela moderna es entonces conservadora en un doble sentido: asegura el orden social existente capitalista por el sometimiento político pero garantiza al mismo tiempo la conservación del individuo, que será insertado en el sistema social y progresará gradualmente atravesando los distintos estadios de su formación.

El padre del aula

En nuestro país, el instaurador por excelencia del modelo de escuela moderna fue Domingo Faustino Sarmiento. Sobre la instrucción pública, sostuvo “...que tiene por objeto preparar las nuevas generaciones en masa para el uso de la inteligencia individual, por el conocimiento aunque rudimental de las ciencias y hechos necesarios para formar la razón. Es una institución puramente moderna...” (Sarmiento, 1849: 13).

El padre del aula aborrecía la cultura autóctona del país y las formas de desarrollo económico pre-capitalistas que encarnaban el gaucho y el indio. Certificaba que “...todos estamos de acuerdo sobre la ineptitud industrial de nuestras masas...” (Sarmiento, 1849: 18).

El país abrió las puertas a la inmigración. Fue muy recordada en este sentido la frase de Juan Bautista Alberdi de que gobernar es poblar.

La escuela fue así también el recinto donde se enseñaba la nacionalidad, los himnos patrios, las remembranzas y efemérides imprescindibles ante el aluvión inmigratorio fomentado y la aniquilación física de lo autóctono, de los cuales la campaña del desierto de Roca y la guerra de la Triple Alianza contra el Paraguay fueron los últimos eventos. Luego de esto, los gauchos y los indios fueron en el mejor de los casos considerados como elementos exóticos y atrasados frente al capitalismo que se pretendió desarrollar.

Los rituales escolares, los contenidos de enseñanza, los programas fueron pensados como forma de construir los vínculos de un sentimiento y formación de la Nación, importante para que la Argentina se insertara como Estado Nacional en el capitalismo mundial.

Una preocupación de Sarmiento fue la educación de las masas, la superación de la barbarie previa al capitalismo y el ejercicio del control social por el disciplinamiento. Consignó así que “...las masas están menos dispuestas al respeto de las vidas y de las propiedades a medida que su razón y sus sentimientos morales están menos cultivados...” (Sarmiento, 1849: 15).

Pero la promesa de la escuela moderna también estuvo presente en sus escritos, cuando sostenía que “...los rudimentos de una educación en las escuelas primarias son esenciales para adquirir destreza y habilidad como trabajadores, o consideración y respeto en las relaciones sociales y civiles de la vida...” (Sarmiento, 1849: 19).

La escuela, a nivel social, fue portadora para el individuo de la civilización, de la promesa de progreso. El alumno debía esforzarse, disciplinarse para alcanzar la educación, que permitió la inserción de los inmigrantes y fue una llave para la movilidad social durante mucho tiempo.

El quiebre

“La única certeza es la incertidumbre”
Zygmunt Bauman

Mientras el capitalismo necesitó trabajadores, el rol de la escuela no sufriría alteraciones ni interpelaciones de gran significación. El modelo de escuela moderna en Argentina siguió relativamente impoluto hasta el advenimiento de la exclusión social, fenómeno que alcanzó a vastos sectores de la población sobre todo a partir de la década de 1990. Acá es pertinente aclarar que hablo de quiebre porque numerosos elementos de la escuela moderna persisten, no son sólo un resabio del pasado sino que sobreviven en la actualidad. La escuela moderna

se ve desbordada, quebrada, pero sigue permaneciendo de muchas formas, no es solo la nostalgia de una etapa superada.

El papel social de la escuela como institución moderna se va agrietando a medida que va quedando claro que el capitalismo para reproducir su ganancia precisa cada vez menos del trabajo humano, como sostiene José Paulo Netto (Netto, 2002).

Como afirma Viviane Forrester, "...hay algo peor que la explotación del hombre: la ausencia de explotación, que el conjunto de los seres humanos sea considerado superfluo y que cada uno de los que integra ese conjunto tiemble ante la perspectiva de no seguir siendo explotable..." (Forrester, 1997: 19). Sin necesitar trabajadores el capitalismo, no tendría sentido disciplinar, reproducir cuerpos dóciles y aprovechables económicamente.

Es útil observar, a nivel macro, la renovación de los diseños curriculares para la enseñanza y cómo se relaja o diluye lo disciplinar. Si el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Municipalidad de Buenos Aires de 1986 establecía claramente los contenidos a abordar en cada asignatura y en cada grado desde una óptica claramente disciplinar de fases y estadios previstos, los documentos actuales no establecen una rigidez semejante sino que, desde un abordaje mucho más flexible, dejan abierta la selección de contenidos al maestro y su aprendizaje a las posibilidades de cada alumno particular. Este cambio se explica porque se busca la inclusión escolar de niños en diferentes situaciones y con distintas posibilidades para aprender, pero revela quizás también la impotencia de un sistema educativo que ya no puede brindar los resultados medibles y verificables que mostraran en otros tiempos sus alumnos. Por un lado, la necesaria actualización pedagógica y la contemplación de la subjetividad de cada alumno con un abordaje inclusivo, pero por el otro la disciplina se pierde progresiva y claramente. Hay tantos diseños curriculares aplicados como escuelas existen. Un diseño curricular tan flexible termina convalidando que cada escuela termine haciendo, como cada docente, lo que puede. Se contempla la diversidad, pero al costo de relativizar los contenidos básicos necesarios para la promoción, por ejemplo, de la escuela primaria.

La escuela no puede sostener, del mismo modo que antes de la exclusión social, la promesa de progreso. Sin embargo, si la educación no significa necesariamente progreso (y la imagen de los ingenieros conduciendo taxis en la crisis del 2001 fue muy fuerte en Argentina), sí puede afirmarse que el progreso personal es mucho más dificultoso sin contar con educación.

El capitalismo ya no necesita disciplinar. Sin necesitar de trabajadores, los excluidos (en algunos casos el apartamento lleva dos generaciones) no se apropian entonces del significado moderno del valor de la escuela. Porque la escuela dejó de vincularse con el mundo del trabajo que no se les presenta como posible. Son excluidos sociales, o tomando el término de Robert Castel, desafiados (Castel, 1997). Son desafiados los padres como los hijos que concurren a la escuela. En estrecha ligazón con esto, la escuela pasa a desempeñar un rol de contenedora de la situación social. Testigo de esto son la proliferación de comedores escolares en los barrios más pobres. En la política de tierra arrasada que significó el neoliberalismo, la escuela sobrevivió como un dique de contención, al igual que los centros de salud y los hospitales de los barrios humildes. Como es lógico, hay un desborde tal de problemas y tan precarios recursos, que las escuelas y las otras instituciones estatales o comunitarias se ven ampliamente desbordadas. Si socialmente se conserva el derecho a la educación, en la realidad el capitalismo parece precisar de la escuela sólo la contención social que brinda.

La escuela no puede sostener con la certidumbre de antes la promesa moderna de un futuro mejor, lo que ofrece ahora es un lugar donde el niño va a estar mejor que en su casa. Muchas veces se ven casos de chicos que enfrentan situaciones sociales muy adversas, y es mejor que el niño concorra a la escuela (si es posible, en jornada completa) a que esté en su casa o solo por la calle, incluso trabajando. Después, si aprende algo mejor.

La función disciplinar de la escuela pierde terreno frente a la función contenedora. Es notable también ver cómo en los barrios humildes no se demanda en general más que esto. Es muy común encontrar a padres disconformes con el maestro porque un niño le pegó a otro y prácticamente nunca se observa alguna inquietud pedagógica, de por qué no enseña división, multiplicación, la mar en coche. La escuela parece asemejarse a la guardería, el maestro al cuidador.

Pero es fundamental apuntar que, si en muchas situaciones la escuela dejó de ser una promesa de progreso, sí se puede advertir que su estructura formal (reglamentos, organización escolar, jerarquía) no ha abandonado por lo menos totalmente los principios que rigieron la educación moderna. Y aquí comienza a interactuar conflictivamente el ideal moderno que aún persiste en la escuela en nombre de una promesa ya no tan fácil de cumplir, y el desenvolvimiento concreto como contenedora y mejor lugar para el ahora, para la coyuntura. Porque la escuela se ha transformado quizás en eso, en una perpetua coyuntura con poca planificación o visión de futuro. Es un sitio mejor que la calle y a veces poco más que eso y no por responsabilidad docente precisamente sino por ser la trinchera, el dique de contención de la situación social.

El esfuerzo descomunal consiste, al fin y al cabo, en conservar el mínimo orden, la disciplina escolar porque de lo contrario no habría directamente institución y la escuela se convertiría sólo en una guardería. En un polo, la guardería, en el otro la escuela moderna del niño con guardapolvo blanco impecable, peinado con gomina, bien alimentado, estimulado y acompañado por la familia, el prototipo de Domingo Faustino Sarmiento. El que levanta la mano para preguntar y cumple con todas las normativas escolares. Para ese alumno se escribieron los reglamentos, las normativas escolares, los manuales. Pero qué inútiles son a veces los reglamentos y normativas (aunque se hayan flexibilizado mucho, no así muchas veces el sentido común docente y directivo) para comprender y actuar en la situación social de los niños de hoy y sus manifestaciones en la escuela. Y entonces aparecen, como elementos desestructurantes del ideal moderno de la escuela, los niños que muestran conductas inadecuadas y diversas formas de fracaso escolar, que no responden al modelo de alumno tipo para el que se configuró la escuela moderna. Esos niños desestructuran, generan incertidumbre, angustia en todos, porque se encuentran parados sobre el vértice de la herida de la promesa moderna escolar imposible y la situación social arrasadora e inabarcable que sólo demanda contención de parte de la escuela.

Alguien tiene que rehacer el orden perdido, las certidumbres que naufragaron, recobrar el control que parece perderse porque la escuela está desbordada, la dejaron en tierra arrasada y bajo el solo arbitrio de sus escasos recursos. Y surge entonces, como uno de las escasas posibilidades dentro de los recursos del sistema educativo, la demanda de intervención a los equipos externos.

Los bomberos

Los equipos externos, en ciudad de Buenos Aires, son básicamente los Equipos de Orientación Escolar¹ (en adelante, E.O.E) y los Centros Educativos de Recursos Interdisciplinarios² (en adelante, CERI).

El equipo externo (ya sea CERI o E.O.E) está en general compuesto por profesionales de distintas disciplinas (psicólogo, psicopedagogo, trabajador social, fonoaudiólogo) y su función básica es concurrir cuando los recursos escolares se vieron agotados en el abordaje de los niños. Es importante consignar que los EOE se constituyen en el año 1986. Es evidente que, ya en esta fecha, las problemáticas sociales estaban desbordando la capacidad de las escuelas para tratarlos. Es así que "...los E.O.E surgen como una respuesta al desafío de superar la desigualdad, la marginación y la exclusión en nuestro sistema educativo, promoviendo una escuela integradora y comprensiva de la diversidad sin desatender lo concerniente a las condiciones de salud, trabajo y capacitación de sus docentes..." (Portal GCBA, 2012).

El equipo externo es convocado por distintas problemáticas. Las más comunes son "...fracaso escolar, repitencia, deserción, minoridad en riesgo, problemas de convivencia y crisis socio-institucionales, alumnos con necesidades educativas especiales, violencia y adicciones..." (Portal GCBA, 2012).

La escuela pide la intervención del equipo externo en muchas ocasiones con la esperanza de que pueda recobrar el orden que se rompió. Se busca volver a recuperar la certidumbre, la previsibilidad de la que la escuela moderna fue fundante. Si hay un problema en el niño, que se trate lo patológico, brindando un diagnóstico y un tratamiento. Si hay una enfermedad, una patología, hay un remedio. Y quien debe proveerlo o recetar la solución es el equipo externo, o

en su defecto aplicar las medidas tendientes al mejoramiento de la situación del niño en la escuela, como la derivación a tratamientos de diferente tipo (psicológicos, psicopedagógicos) o su egreso a otra institución escolar de ser necesario.

Es notable aquí observar la ansiedad del personal docente y directivo por encontrar un diagnóstico. Y al respecto, es útil preguntarnos como profesionales qué nos produce el niño que no nos devuelve el espejo de lo que somos. El niño con problemas de aprendizaje o de comportamiento parece desmentir nuestra pretendida capacidad de enseñar. El diagnóstico tranquiliza, absuelve la responsabilidad docente, centra la explicación de los resultados en el propio niño. El diagnóstico recupera el equilibrio, la previsibilidad de la escuela moderna.

El equipo externo parece ser el postrer intento de recuperar el orden. Como ya se dijo, la política neoliberal de tierra arrasada configuró las condiciones para transformar a la escuela en un dique de contención muy precario y en contradicción consigo misma, porque la función social moderna de la escuela era otra. El equipo externo viene a trabajar sobre esa herida, sobre ese vértice insondable.

Pero es necesario, y es algo que habitualmente se descuida, que primen las necesidades del niño, su derecho a recibir la educación que merece de acuerdo a sus características y posibilidades. No se trata sólo de un problema del sistema social, de la escuela desbordada, sino también de la subjetividad de los niños que está en juego. Lo que realice el equipo externo también tendrá sus implicancias en esa subjetividad en construcción. Es muy duro, muy difícil, no hay recetas establecidas ni forma de no errar, pero no habría que apuntar tan sólo a una erradicación de la problemática, la ilusoria vuelta al orden moderno y disciplinado, sino habilitar una mirada sobre los niños como sujetos de derecho y concederles la atención, que tanto buscan.

Pero es muy difícil encarar en la actualidad proyectos centrados en las posibilidades de los niños, en la efectivización de sus derechos. Por la política de tierra arrasada del neoliberalismo que llevará mucho tiempo remontar, por la escasez de docentes y la falta de profesionales en los equipos externos. Y, como en el hospital, todos los agentes educativos (docentes, directivos, equipos externos) nos vemos enfrentados a una situación que nos excede tanto que sólo atinamos a resolver los problemas más importantes de la coyuntura. Como la guardia de un hospital, atendemos solo las emergencias. Estamos atrapados por la coyuntura y no planificamos el futuro.

Atrapados por la coyuntura

Un aspecto muy importante de señalar en las escuelas en barrios humildes a las que me refiero es el peso enorme de la coyuntura. El director, urgido por múltiples problemas que hay que resolver ahora, la calefacción que no funciona, cubrir a los docentes que faltaron, los niños con problemas de conducta que requieren su intervención, la Cooperadora, el proyecto educativo institucional que hay que presentar en fecha estipulada, sin olvidar los requerimientos de la estadística que bajan de las instancias superiores, algunos de ellos insólitos. Después, si queda tiempo, observará o acompañará al quehacer docente. Los docentes, agobiados por las planificaciones que había que presentar ayer, el registro de asistencia, las pruebas a corregir, además de las demandas y problemas que surgen en grados superpoblados. Y enseñarán entonces muchas veces de forma estandarizada, brindando la misma actividad para todos porque no tienen tiempo material ni recursos para pensar otra cosa. Treinta o más niños apiñados copiarán lo que el maestro escribe en el pizarrón. Pero Fulano no llega, es más lento, precisa atención individualizada; pero a Mengano le costó entender la explicación. Y no falta el niño que el maestro le pide que se siente y se para, y le pide que pase al pizarrón y se sienta. Y hay otros niños que hacen rápido la tarea y demandan otras actividades. Y el maestro, si tiene tiempo y físico para hacerlo, atenderá las necesidades de todos. Si no, no.

El equipo externo también está atrapado en la coyuntura. Tiene como campo de acción muchas veces la totalidad de las escuelas pertenecientes al distrito y sus integrantes nunca se cuentan en más de diez y las más de las veces son menos de cinco. Sólo puede atender la coyuntura, el problema apremiante. Después, si queda tiempo, podrá coordinar acciones que excedan la sola atención de la emergencia. O trabajar en problemas institucionales o pedagógicos que excedan al niño que hace ruido, que no cumple la norma.

Prevenir no es curar

Tanto el docente, el directivo o el equipo externo están presos de la coyuntura. Es tanto el desbalance entre los problemas a enfrentar y los recursos existentes, que pensar simplemente en educar se convierte en una verdadera y muchas veces poco valorada proeza.

Una de las funciones del equipo CERI "...es intervenir para mejorar las propuestas de enseñanza a través de los/as maestros/as de apoyo que son coordinados/as por estas instituciones..." (Portal GCBA, 2012).

Enseñanza. La escuela se debate entre tantas cosas que urgen que es muy positivo que un equipo, aún con limitados recursos, se ocupe de centrar su mirada en la enseñanza.

Es importante ocuparse no solamente de los niños con problemas de conducta, sino también de los que tienen problemas de aprendizaje y muchas veces no hacen ruido. Son esos alumnos que se portan bien y son excelentes copistas pero no comprenden lo que leen ni saben, en ocasiones, escribir autónomamente.

Una de las funciones de los E.O.E es "...realizar tareas de prevención de problemáticas psicológico-pedagógico-sociales en el ámbito educativo y de promoción de la salud integral de la comunidad escolar..." (Portal GCBA, 2012).

Pero es importante consignar que la prevención no es sólo función de un equipo de profesionales. Que el Estado, la sociedad deben cambiar. Poco pueden prevenir las últimas trincheras olvidadas de la contención social, la escuela, el hospital, los centros de salud comunitaria si no existe una política social más abarcativa e integradora. Si no existe trabajo, visión de futuro.

Juan José Hernández Arregui, pensador de este país, apuntó una vez:

"...para que un sistema educativo pueda cumplir su misión, debe ser consecuencia de la revolución y no la revolución efecto de la escuela..." (Hernández Arregui, 1973: 215).

Para que las escuelas puedan cumplir su misión educadora, debe producirse entonces el cambio social (por no decir la palabra revolución, que puede parecer muy radical) necesario para ello.

De lo contrario, continuaremos intentando apagar incendios, tapando agujeros, sin visión de futuro, sin promesas. Y está en juego el futuro de nuestros niños.

Notas

1. Existe un Equipo de Orientación Escolar por cada distrito escolar. Intervienen en problemas vinculados a los niños que cursan en primaria común y educación inicial, ya sea sociales o de aprendizaje, y en situaciones que afectan a la convivencia en las instituciones escolares.

2. Los Centros Educativos de Recursos Interdisciplinarios pertenecen a Educación Especial y centran su intervención en niños con problemas de aprendizaje coordinando el accionar de Maestros de Apoyo Psicopedagógico que están en las escuelas y la intervención del equipo cuando la situación excede el abordaje de Escuela Común y el maestro de apoyo. En la actualidad, funcionan en los distritos escolares 4, 7, 11, 13, 15 y 19 de la Ciudad de Buenos Aires.

Bibliografía

Castel, R. (1997) *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Forrester, V. (1997) *El horror económico*. Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2003) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Hernández Arregui, J.J. (1973) *¿Qué es el ser nacional?* Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.

Netto, J. P. (2002) "Reflexiones en torno a la cuestión social". En: Varios Autores. *Nuevos escenarios y práctica profesional*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Sarmiento, D. (1849) *De la educación popular*. Santiago de Chile: Imprenta de Julio Belín.

Otras fuentes de información:

Portal web del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, en http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/niveles/especial/escuelasyequipos.php?menu_id=12970. Consulta: julio de 2012.

Portal web del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, en <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/programas/eoe/index.php>. Consulta: julio de 2012.