

**OTRAS DIEZ CRITICAS Y RAZONES
DE LA CRISIS DE LA ESCUELA MODERNA
APORTES PARA EL DEBATE
PROF. DR. JORGE EDUARDO NORO
norojor@cablenet.com.ar**



**CRITICA Y RAZONES / 11
CRISIS DE LA CULTURA DE AUTORIDAD Y SUJECIÓN**

La escuela moderna nace y se consolida sobre la base de la **autoridad** y la **sujeción**: sus usuarios saben que es una institución que replica la autoridad de la sociedad e impone la obediencia, en la confianza absoluta en sus fines, en sus acciones y en sus procedimientos. La sociedad de nuestros días ha fragmentado y discutido el concepto de autoridad: la misma no se posee la por la función que posee, sino que siempre se demuestra, de conquista, se consolida y se defiende... y – mas allá de la vigencia de la autoridad – no genera automáticamente la obediencia y la sujeción por que puede convertirse en un atentado contra la propia indeterminación. La escuela naturalmente entra en crisis porque todo puede ser objeto de discusión y sus actores han desarmado los antiguos contratos, sin lograr refundar una nueva trama de relaciones.

- La escuela moderna nace acompañando el formato de las nuevas naciones y el establecimiento de un sistema democrático o con representación parlamentaria. Frente al poder absoluto del rey – que se imponía sin discusiones – la **nueva sociedad** necesita consolidar un poder social que sea respetado por todos, porque surge del contrato solidario y responsable de todos. Es por eso que las instituciones se constituyen en torno a la autoridad (estado, iglesia, familia, ejército, escuela) y refuerzan el sentido de la obediencia a la autoridad y la sujeción a las imposiciones sociales.
- En el pasado, para poder ejercer el poder de todos los ciudadanos, es necesario crear y reafirmar una autoridad fuerte que más allá de la representación, expresara el verdadero “poder social”. La escuela es la institución que la expresa a la perfección, por el orden de las jerarquía y por los diversos respaldos de la autoridad: personal (la figura del maestro), moral (su vida ejemplar), sus conocimientos (autoridad intelectual) y su dedicación absoluta (vocación y apostolado.); las instituciones solidariamente sostienen sus respectivas autoridades y generan la necesaria sujeción, sobre la base de la difundida virtud de la obediencia. Reina un acuerdo mutuo de no discutir las respectivas autoridades institucionales.

- En nuestro tiempo, el concepto mismo de autoridad es motivo de discusión y de destrucción (anarquía): se discute el concepto mismo de representación y delegación de poder, el modelo de la democracia y el pacto social que la sostiene. Pero, además, las autoridades de las instituciones no tienen asegurados su reconocimiento ni la fidelidad... y la discusión que florece en algún lugar del sistema se instala en todos los lugares. La escuela navega un mar de inseguridades.

CRITICA Y RAZONES / 12

ESCUELA YA NO ES LA RESPONSABLE DE LA CONSTRUCCIÓN DEL ESTADO

En el contexto de las sociedades absolutistas, el Estado impone la ley y somete a los súbditos: el orden de la sociedad depende exclusivamente del poder omnímoto del gobernante absoluto. Cuando aparecen las naciones modernas y se introducen los mecanismos de representación y progresivas formas de democracia, **el poder del Estado debe construirse con el aporte solidario de todos los miembros de la sociedad, con el consenso de los ciudadanos** (iguales en derecho ante la ley). Pero este acuerdo racional y necesario no puede producirse sólo, sino que debe construirse con estrategias de convencimiento y de vigilancia. La **escuela surge como una institución necesaria para hacer posible la sociedad**, para preparar el sometimiento a una disciplina común que se torna necesaria para ordenar el funcionamiento del conjunto. Sólo así la disciplina se convertirá en algo aceptado y requerido, porque la misma escuela se construirá sobre la estructura de la disciplina. Escuela, disciplina y ley (justicia, vigilancia y castigo) Cuando entra en crisis la sociedad que vigila y castiga, generando una estructura de control, ¹ **la escuela deja de desempeñar esa función** y permanece ajena a esas demandas de la sociedad. En la sociedad de control, los poderes sociales se aseguran el dominio absoluto del control. ²

- El trabajo obligado (forzado) se transforma en un "trabajo elegido"; el tributo compulsivo se transforma en un aporte solidario y proporcional a los intereses generales; el ejercicio arbitrario de la ley y del poder, una administración racional de la justicia y del castigo, ante un cuerpo legal definido por los representantes; la leva de tropas se convierte en la suma de ciudadanos voluntarios armados para servir y defender a la patria... De estos cambios es responsable directa la escuela moderna... (1) preparar para el trabajo, (2) preparar para la ordenada vida en sociedad, (3) preparar para el servicio a la patria. Sin esta preparación mediata, los ciudadanos no se constituyen en tal, porque no hay fuerza social que pueda lograrlo. "A diferencia de las modalidades consideradas hasta ahora, la penetración ideológica apeló a mecanismos mucho más sutiles, a veces subliminares. Mecanismos que, operando sobre un campo de percepciones, valores, actitudes, representaciones y comportamientos sociales claramente asociados a los sentimientos de

¹ Cfr. Gilles Deleuze: **Posdata sobre las sociedades de control**, Ed. Nordan, Montevideo, 1991, y ZARANKIN Andrés (2002), *Paredes que Domesticam: Arqueología da Arquitetura Escolar Capitalista*. Unicamp. FAPESP. Sao Paulo. 130

² Sin un Dios que vigile (religión) y sin un monarca que castigue (rey absoluto) no hay forma de conservar la sociedad: es necesario crear una fuerte conciencia moral y una buena educación... o una buena conciencia moral a través de una buena educación. El combate contra la ignorancia y la difusión de los conocimientos serían las mejores armas para crear una nueva etapa en la historia de una sociedad secularizada y democrática: sin dioses, sin reyes, con creciente responsabilidad y autonomía. La escuela se convierte en el medio para transmitir los deseos universalizantes de la modernidad: todos querían, podían y debían tener acceso a los mismos conocimientos, la misma concepción de moral, los mismos objetivos. KANT y la necesidad de la educación y FICHTE al mencionar la sustitución de los principios religiosos por principios seculares.

pertenencia a una comunidad nacional tendieran a legitimar el nuevo patrón de relaciones sociales que se venía conformando. (...) Si bien la penetración ideológica del Estado nacional implica lograr que en la conciencia ordinaria de los miembros de una sociedad se instalen ciertas creencias y valores hasta convertirlos en componentes propios de una conciencia colectiva, es preciso diferenciar dos aspectos distintos de este proceso. Por una parte, la creación de una conciencia nacional, es decir un sentido profundamente arraigado de pertenencia a una sociedad territorialmente delimitada, que se identifica por una comunidad de origen, lenguaje, símbolos, tradiciones, creencias y expectativas acerca de un destino compartido. Por otra, la internalización de sentimientos que entrañan una adhesión "natural" al orden social vigente y que, al legitimarlo, permite que la dominación se convierta en hegemonía". (OSZLAK: 150)³

- " La educación constituyó un vehículo privilegiado en el marco de la estrategia de penetración ideológica del Estado. Al respecto, Tedescu sostiene que los grupos dirigentes asignaron a la educación una función política y no una función económica, vinculada meramente a la formación de recursos humanos. Es decir, las funciones asignadas a la educación no se limitaron a completar el proceso socializador e integrador de las nuevas generaciones de argentinos dentro de los patrones culturales hegemónicos. La escuela primaria cumplía un papel integrador no tanto por la difusión de valores nacionales tradicionales – que sin duda realizaba – sino por la transmisión de valores seculares y pautas universalistas, una de cuyas manifestaciones fue el laicismo. El criterio axial que lograba imponerse era el de utilizar la educación como instrumento que asegurase la gobernabilidad de la masa. Un pueblo embrutecido podía operar como base de maniobra de un tirano y, en consecuencia, ser ingobernable, sin importar tanto que, en estado de relativa ignorancia, ese pueblo estuviera condenado a realizar magros aportes al progreso material y social del país. La educación se concebía más como garantía de orden que como condición de progreso". (OSZLAK: 151 – 2)

- "La educación – dice el diputado Onésimo Leguizamón en el debate de la ley – no es un asunto puramente doméstico o religioso, que afecta solamente a las conciencia o a las familias; es un asunto que se relaciona directamente con la vida social y política de la entidad nacional.(...) La influencia de la educación es un medio de gobierno, es un medio de poder sobre las sociedades y, tal vez, este es el único secreto porque todos los poderes se han disputado, en todas las épocas, el derecho exclusivo a la educación(...), es el poder que en cada nación es responsable de los destinos del pueblo llamado a educarse.(...) Si la educación es un medio de difundir las nociones elementales de su gobierno, una nación cometería el acto más contrario a sus propios intereses dejando que fuesen enseñados con entera libertad doctrinas y principios tendientes a derribar las instituciones que se han dado..." (Cámara de Diputados. Diario de Sesiones. 4 julio 1883. Tomo I. Pp. 478-485) (OSZLAK: 153)

- " Pero además, el pasaje por las filas podía constituirse también en un instrumento de homogeneización étnica – el mítico crisol de raza imaginado por los hombres del 80 – frente al carácter aluvional que adquiriría la población a medida que se extendía el proceso inmigratorio. (...) La carga simbólica internalizada durante el pasaje por las filas completaba un proceso de socialización que se deseaba uniforme, de modo de "argentinar" o nacionalizar más velozmente a los hijos de una población de orígenes, lenguas y tradiciones heterogéneas. La fusión, la homogeneización, el crisol de razas también convertiría a esos hombres en ciudadanos previsibles. Rituales y símbolos – instrumentos de penetración ideológica – contribuyeron a modelar un destino común, la sacralización de la familia como

³ Cfr FICHA 54. ESTADO Y ESCUELA,, ORDEN Y PROGRESO.

célula básica y ámbito natural de convivencia, la construcción de un disciplinado nosotros, la adhesión a los justamente llamados “símbolos patrios” (juramento a la bandera, himno, lucimiento de una escarapela) fueron algunos mecanismos de los que se sirvió el estado para crear en la conciencia ordinaria de los ciudadanos la convicción de que el orden instituido coincidía con un orden legítimo y deseable. “ (OSZLAK: 155 – 156)

CRITICA Y RAZONES / 13

ESCUELA: INSTITUCION ENDOGÁMICA Y AUTISTA: CERRADA AL CAMBIO

La escuela que nació, creció y se fortaleció acordando con algunas instituciones, referentes y poderes reales de la sociedad, haciéndose un lugar y aunando fuerzas (sinergia). Con el paso del tiempo siguieron atadas a esas mismas referencias, sin poder articular una inter-relación activa con otras realidades. La escuela no supo leer o no pudo interpretar las diversas presencias de otros poderes que se fueron incorporando a lo largo de su historia. Se refugió en sí misma y siguió segura y fiel a sus principios (endogámica y autista), mientras mas allá del sistema y de sus muros se construían nuevos códigos, nuevos mensajes y se establecían otros acuerdos con los poderes de siempre. Los mensajes de la sociedad se volvieron múltiples, diversos, contradictorios, frente a una escuela que reproducía eternamente el mismo discurso y los mismos mensajes de su historia.

- En esta línea debería revisarse el aporte que han realizado los medios de comunicación masivos (inexistentes en la puesta en marcha de la escuela), el impacto que los mismos tuvieron – en sus diversos formatos – en la forma de pensar y de articular ideas e ideología de la población, la irrupción de los medios tecnológicos: los auditivos y los visuales, el impacto de las nuevas tecnología, la aparición de la informática, el procesamiento de la información y la circulación global de la misma a través de internet.
- La escuela puede mantenerse al margen de esas irrupciones revolucionarias (periódicos, diarios, radio, cine, televisión, computadoras, internet), segura de sí misma y alimentándose de sus propias producciones: cuando reparó en las diversas presencias, se encontró con un desarrollo exagerado con el que no pudo o no puede dialogar, y que representa una competencia o una amenaza para su tarea.
- Nadie está obligado a aceptar los cambios que históricamente se van produciendo, pero debe comprender que – en el sistema de interacción de las instituciones – esas transformaciones implican una modificación del escenario y un impacto seguro en la función que cada una de las organizaciones sigue desempeñando...

CRITICA Y RAZONES / 14

FIN DEL APRENDIZAJE UNICO Y LEGITIMADO

La escuela se construye y se fortalece sobre la base de una creencia discutible: que **los aprendizajes se producen en su interior y que es ella la encargada socialmente de certificarlos**. Esta creencia se potencia cuando se afirma que en principio la presencia en la escuela es una garantía de aprendizaje valioso, de los aprendizajes socialmente legitimados y significativos, soslayando “otros aprendizajes” y desconociendo que la mayor parte de los aprendizajes no es consecuencia de una instrucción sino

el resultado de una participación de los sujetos de un entorno significativo. De esta manera- y no de manera neutral e ingenua – la escuela se convierte en un patrón de referencia y cuantificable de los aprendizajes: las personas que se someten a normas heterónomas para medir su propio desarrollo personal, se encasillan y encasillan a los demás, respondiendo a los modelos sociales que se les impone. La escuela envuelve de manera tan íntima a los sujetos, que ninguno puede ser liberado de ella: desde la modernidad todos están condenados socialmente a su dominio o a padecer irremediablemente la exclusión.

Esta idea es sostenida por **I. ILLICH** y es uno de sus pilares de sus ideas de des-escolarización: la escuela establece un **MERCADO** de instrucción y aprendizajes, convirtiéndose en una vendedora de currículo, el profesor es el distribuidor y los alumnos son los consumidores, en una trama de relaciones cuidadosamente planificadas y tabuladas. La carrera de los exámenes, las calificaciones y las titulaciones es un camino culturalmente obligado para asegurar el propio crecimiento, la inserción en la sociedad y el acceso a los mejores puestos laborales. Romper con la escuela representa una verdadera revolución y amenaza, porque pone en riesgo el orden económico y el orden político. Difícilmente el sistema educativo que reproduce al sistema político en ejercicio del poder puede favorecer esta revolución: se empeña en fortalecer las estrategias, los aparatos ideológicos y los instrumentos para asegurar sus resultados.

CRITICA Y RAZONES / 15

CRISIS DE LA OBLIGACIÓN ESCOLAR Y EL DERECHO A LA EDUCACION

La escuela moderna impuso – en su origen - su universalidad asociada a su **obligatoriedad**, y lo hizo forzada por el Estado que pretendía brindar a los habitantes y ciudadanos la educación escolarizada (homogénea y legitimada), pero asociando esta generosidad con la necesidad de convertirlos en buenos súbditos o en ciudadanos responsables. Con el paso del tiempo continuó con esa estructura original aun cuando la incorporación y vigencia de nuevos derechos fundamentales, en el contexto del estado de bienestar, convirtió **en derecho a la educación**, derecho que el estado debía respetar y contribuir a satisfacer, y no forzar a través de la obligación. La *escuela impuesta* por el estado como obligación, no puede ser la misma que la escuela que los ciudadanos *eligen* ejerciendo el derecho a la educación.

- "Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos..."**DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, ART. 26**
- "Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación.

- La educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales....la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre....La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente....La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita..La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita... Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.... Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.....Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado" **PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y CULTURALES, ART. 13**

- En realidad se trata de marcar el DERECHO de todo ser humano a la educación (sin que esto implique imponérsela como una obligación) y la obligación de toda sociedad y estado de brindar la educación y asegurar las condiciones para acceder a ella y permanecer en el sistema hasta su acreditación. Frecuentemente el estado quiere asegurarse para sí la educación de sus futuros ciudadanos y la impone como obligación, aunque no cumple con sus obligaciones como entidad social responsable para que sea posible ejercer el derecho.

CRITICA Y RAZONES / 16 DESBORDADA POR LAS EXIGENCIAS E IMPOSICIONES DE LA SOCIEDAD

La escuela aparece en el escenario moderno para satisfacer la necesidad de educación formal. Pero rápidamente se convierte en un centro de demandas por parte de los individuos y del estado. Lentamente va sumando una sobrecarga de exigencias que la desborda y que siembra eventuales conflictos entre los derechos y las demandas (derechos de los individuos y exigencias de la sociedad y del estado). En la escuela se deposita todo lo que el estado y la sociedad pretenden lograr de sus ciudadanos, mas allá de lo que los mismos usuarios de la escuela demandas y exigen para sí mismos.

- La escuela (como expresión política de la educación formal) aparece en el contexto de los conflicto religiosos del siglo XVI, pero se fortalece a través del ejercicio de los derecho del individuo en el siglo XVIII: (1) la defensa frente a la opresión del Estado, derecho del hombre a gobernarse a sí mismo, renunciado a la tutela de cualquier tipo de poder; (2) derechos que conciernen al individuo como sujeto de la vida política (ciudadano): participar en el gobierno del Estado (nuevo régimen representativo y la democracia como la sociedad de los ciudadanos).

- Se trata de (a) moralizar y disciplinar el poder del Estado, para limitar su presencia y y pueda regular (contratos sociales) la convivencia entre desiguales; y de (b) moralizar a los ciudadanos miembros de una sociedad que se contraponen ejerciendo sus derechos particulares, pero participando de la comunidad. En este sentido se trata de conseguir no sólo la igualdad jurídica, sino también la igualdad social, y para ello nada mejor que promover el acceso general a la educación, poderoso instrumento para superar las desigualdades sociales; la educación debe ser un factor de equilibrio social.
- La instrucción era necesaria a todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder el progreso de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos. Pero esta afirmación introduce otro tipo de derecho y deberes: la escuela y la educación crecen como un derecho de la sociedad y del Estado sobre los ciudadanos: florece la idea de la educación como factor de integración política y de control social; desde el punto de vista de la integración política, se concebirá la educación como elemento sustancial para el logro de una nueva lealtad y procurará que las clases medias y superiores, base del nuevo régimen representativo, tengan fácil acceso a la enseñanza.
- La educación fue uno de los actores de la socialización política que mejor supo crear una nueva lealtad al nuevo régimen; fue un elemento importante para el reclutamiento de la elite política que el Estado necesitaba; fue, incluso, la base de la integración vertical entre las diferentes regiones con mayor o menor conciencia de la identidad nacional. fue uno de los actores de la socialización política que mejor supo crear una nueva lealtad al nuevo régimen; fue un elemento importante para el reclutamiento de la elite política que el Estado necesitaba; fue, incluso, la base de la integración vertical entre las diferentes regiones con mayor o menor conciencia de la identidad nacional.
- En las actuales circunstancias: (1) ¿en qué medida los individuos pueden ejercer legítimamente el derecho a la educación como pasaporte de integración y movilidad social? ¿Puede garantizarlo el Estado o lo mantiene como un servicio al que le asigna relativa trascendencia?... (2) ¿Sigue considerando el estado a la escuela como instrumento de integración y cohesión social o ha vaciado de contenidos reales sus mandatos o confía en otros instrumentos más efectivos? ⁴

CRITICA Y RAZONES / 17

ESTADO DE FUERZA QUE VULNERA LIBERTADES.

La escuela es un instrumento del estado que fuerza y vulnera las libertades personales, que subordina el pensamiento y las acciones al servicio del Estado. Si la escuela cumpliera con sus objetivos destruiría a los ciudadanos. Es preferible destruirlas o privatizarla, moldeándola según los intereses de las diversas clases.

- Es una posición sostenida por los sectores liberales más extremos y consecuentes, en defensa de las libertades personales y los derechos inalienables de la familia. “Tenemos que desbaratar el sistema prusiano y proceder hacia una educación basada en los principios del libre mercado y la libertad individual. Tenemos que separar al estado de la educación. Esa es la única manera de revitalizar a la educación, a las familias y al espíritu americano. El

⁴ **MANUEL DE PUELLES BENÍTEZ**, ESTADO Y EDUCACIÓN EN LAS SOCIEDADES EUROPEAS. Revista Iberoamericana de Educación. Número 1 - Estado y Educación . Enero - Abril 1993.

principal objetivo de las escuelas públicas no era entrenamiento intelectual sino acondicionar a los niños a "la obediencia, subordinación y a la vida colectiva".

- La escuela moderna crece bajo el amparo y la organización del estado que – por razones sociales y política – le usurpa el poder y el derecho educativo a las familias. Pero al estado le importaba menos educar a esos hijos que controlar políticamente a la juventud: “primero eres mi alumno, luego serás mi convencido súbdito y, si hace falta, serás mi valeroso soldado”; además, el proceso de la educación – al calor de las ideas del Siglo de las Luces – los jóvenes/hijos salían del analfabetismo y eso potenciaba los efectos de la educación y de la separación, porque la educación oficial mantenía a los padres como analfabetos, ampliando la brecha entre la nueva generación y la familia. Lo que en suma interesaba era controlar las opiniones políticas y las conductas que pudieran afectar a la sociedad.

CRITICA Y RAZONES / 18 CRISIS DE LA SUBJETIVACIÓN EN LA ESCUELA

La escuela ha sido una de las instituciones claves de la civilización moderna en la constitución de subjetividades. En la escuela, sociedad y actores sociales buscaban y encontraban la posibilidad de constituirse en sujeto, con los caracteres requeridos por la sociedad. Claramente – en el encuentro educador / educando – se definía un sujeto pedagógico alimentado por la claridad del mandato y de la misión para los educadores y en la definición de la demanda por parte de los educandos. Los procesos de subjetivación siguen en pie... pero no parece ser la escuela el lugar elegido para constituirlo: la escuela del presente no tiene un mandado claro y expreso, y sus usuarios no le reclaman el pasaporte para descubrirse y lograr la propia autonomía. Se ha roto la relación que dialécticamente unía a la escuela y a los educandos: la constitución de la institución (de la que se esperaba con claridad lo que la sociedad anunciaba y teniendo la certeza de alcanzarlo) y la constitución del sujeto.⁵

⁵ ¿Cuáles son las condiciones de producción sociohistórica de la subjetividad? Soslayemos reduccionismos: el biólogo, el “familiarista”, el sociólogo y el estructuralista. El sujeto sólo es pensable inmerso en lo sociohistórico entramando prácticas, discursos, sexualidad, ideales, deseos, ideología, identidad, prohibiciones. No es un sistema abierto porque hayamos decidido aplicarle la teoría de la complejidad. Es abierto porque los encuentros, vínculos, traumas, duelos lo autorganizan y él recrea todo aquello que recibe. Si hubo una concepción ingenua de la historia, ello no exime de cuestionar cierto desencanto en relación con lo social-histórico, con el pensamiento y con la praxis lúcida. ¿La historicidad acaso no supone una subjetividad instituyente capaz de pensar su presente, su pasado y su futuro? “Fin de la historia”, “Fin de las ideologías”, son los anzuelos propiciados por la restauración neoconservadora. Y los “nuevos filósofos” y el “pensamiento débil” del posmodernismo mordieron el anzuelo. A la inversa, se está construyendo una concepción de la subjetividad no despojada de un compromiso con los otros y con las diversas prácticas. Liberadas del determinismo clásico, las teorías actuales han dejado lugar a la diferencia como factor de creación y cambio. La historia no es mero despliegue de lo ya contenido en el pasado; incluye acontecimientos que son vías para el aumento de complejidad. El sujeto parece pulverizado, un espacio flotante sin fijación ni referencia, una disponibilidad pura adaptada a los medios de comunicación masivos. Se prescinde de la ideología o, mejor dicho, la ideología “oficial” equipara lucidez con pesimismo. Se vive en un mundo inestable, hecho de trayectorias volátiles, con miedo a ser el próximo excluido. De allí los colapsos narcisistas. Se han debilitado los lazos sociales y se ha borrado la dimensión de la vida pública. ¿Quién puede sentirse protegido entre cuatro paredes, en su casa, en su trabajo? Faltan referentes. El río está revuelto. Y lo está porque así son los ríos. Pero también porque le llegan contaminados afluentes. (LOUIS HOMSTEIN, 30 años derrocamiento de Allende. 6/09/03)

- El medio sociocultural es un factor fundamental en la configuración de la subjetividad del individuo, y su influencia se expresa por lo general en la normalización del sujeto acorde con los patrones culturales dominantes, lo que suele inhibir el desarrollo de sus capacidades creativas.
- Desde su presencia hegemónica en el contexto del modernidad, la escuela fue una poderosa configuradora de la subjetividad de los individuos, convirtiéndolo en sujetos sociales, dispuestos a configurarse según las demandas de su entornos. Operó sistemática y con admirable eficacia como la gran normalizadora de los individuos al servicio de un proyecto civilizador, cuyo patrón establecía la ilustrada y positivista civilización occidental.
- Hoy, los sujetos tienen una mayor capacidad de resistencia; no la tienen por lucha, sino por contexto. El tipo de sociedad y de pensamiento que respiran defiende más la autonomía y favorece la realización de los proyectos personales. Se resisten a ser disciplinados, normalizados, "sujetados" a las demandas e imposiciones sociales.⁶
- La subjetividad es siempre histórica y culturalmente específica; la naturaleza del niño es por sí misma una norma definida por disciplinas como la psicología e impuesta por técnicas pedagógicas. Los sujetos sociales (hombres, niños, mujeres, obreros, campesinos, indígenas, jóvenes, inmigrantes muchos otros) participan de situaciones educativas. Todas ellas tienen como finalidad coadyuvar a la constitución y al cambio del sujeto. Ese cambio puede ser regresivo o progresista; conservador o transformador. En el sistema educativo moderno, siempre se trata de sujetos (educadores) que intentan incidir en otros sujetos (educandos) para lograr que se transformen en adultos, ciudadanos, amas de casa, dirigentes, sometidos, profesionales, o lo que fuere.⁷
- "La escuela es la institución encargada por el Estado moderno para socializar en doble sentido: (1) general – como decía Durkheim – con el que forma en el individuo determinados estados mentales u orientaciones de valor constitutivas de su carácter de miembro de la sociedad; (2) especial, con el que brinda orientaciones, disposiciones, actitudes, aptitudes necesarias para desarrollar las funciones particulares que le corresponderán en la división social del trabajo. (...)
- La escuela es una poderosísima agencia de individuación y de construcción de nuevas identidades sociales. El ciudadano, esta abstracción exitosa, es en parte, resultado de la empresa escolar.(...) El hombre de la modernidad es propiamente hablando un individuo, un miembro de una sociedad, entendida ésta como una construcción relativamente arbitraria, en cuya base existe un pacto o contrato fundacional. (...) El hombre forma parte de una serie de espacios sociales de vida, de campos y debe cumplir un número creciente de tareas y roles. En otras palabras, debe participar de una serie de juegos diferentes. La socialización conduce hacia una

⁶ PUIGGROS A., **Sujeto, Disciplina y Currículum** Galerna. y LARROSA J. **Escuela, poder y subjetivación.** La Piqueta.

⁷ La escuela de la modernidad se transformó - por obra de diversos factores - en un **instrumento de construcción de la subjetividad**. Fue un lugar (físico y simbólico) en el que el ingreso del sujeto individual y social representaba una transformación de su capital cultural (casi nulo o ignorado) en un muy rico capital simbólico (Bourdieu)... de tal manera que ese sujeto (bárbaro, indígena, ignorante, desclasado, pobre, inmigrante, excluido) se convertía a sí mismo y era reconocido socialmente como *sujeto de derechos y deberes, ciudadano, trabajador, hombre cultural, productor de objetos, miembro de una comunidad, racionalmente responsable de sus actos (moralización)*, etc... Es necesario revisar las condiciones **que producían tales "milagrosos efectos"**... y las razones por las que la escuela o educación a partir del último cuarto del siglo XX perdió fuerza y valor y ya no es una fuente de subjetividad. La subjetividad se construye en otros lugares (reales o simbólicos) y la construye otros actores... mientras la familia, la escuela y otras instituciones entran en ¿inexplicable? retirada. (LARROSA J. **Escuela, poder y subjetivación.** La Piqueta.)

individualización creciente, en la medida en que cada individuo forma parte de campos sociales distintos. (...)

- Para comprender la contribución (de la escuela) a la conformación de las subjetividades es preciso analizarlas en el marco de las relaciones con otras agencias de socialización, en especial la familia, los medios de comunicación y los consumos culturales masivos, las iglesias, etc. Sin embargo, dada su densidad institucional la escuela tiende a mirarse a sí misma como un espacio autosuficiente que encierra su propia verdad". (TENTI FANFANI, **La escuela constructora de subjetividad**. IIFE. 2002)⁸

CRITICA Y RAZONES / 19 DESARTICULACIÓN DE LA FORMACION INTEGRAL

La escuela entra en crisis en conflicto porque progresivamente se va desprendiendo de la **preocupación por la integralidad de la persona** para terminar repartiendo responsabilidades entre los docentes encargados de cada una de las áreas del conocimiento y de la cultura (diseño curricular). Cuando los educandos disponen de mayor protección y respaldo familiar (educación inicial) el acento está puesto en la persona del niño y en su formación integral, pero a medida que la familia inicia su progresivo abandono o se eclipsa, la escuela comienza a preocuparse exclusivamente por los disciplinar y la instrucción ignorando las dimensiones fundamentales del ser humano. Es natural que el sujeto que se educar la desconozca como una institución de referencia para armar su propio proyecto existencial.

TENTI FANFANI E. (2001), **La escuela y la educación de los sentimientos** (notas sobre la formación de los adolescentes). "¿Quién se ocupa del adolescente en la escuela secundaria? ¿quién se ocupa de los adolescentes que ni siquiera tienen una familia estructurada y en condiciones de sostenerlos en el difícil tránsito de la adolescencia a la juventud y la vida adulta, de la heteronomía a la autonomía? La escuela no puedo todo, pero la escuela de hoy, en general, no está a la altura de sus posibilidades y responsabilidades potenciales. La escuela debe crear en los jóvenes el placer de vivir: suscitar el interés por la vida que se desarrolla en el exterior, en el mundo. ¿De dónde extraen los esquemas de orientación que les permita escoger entre las múltiples y contradictorias opciones que le ofrece el mercado de los modelos de vida y comportamiento? ¿Cómo elegir la tribu en la que uno quiere vivir?"

CRITICA Y RAZONES / 20 ¿ESCUELA EN LA SOCIEDAD DE CONTROL?

DELEUZE sostiene que si la lógica del disciplinamiento obedecía a la idea de *molde*, la del control responde a la noción de *modulación*. Los espacios de encierro son entidades *discretas*, que marcan la vida del individuo en forma sucesiva: de la familia a la escuela, y de ésta a la fábrica ("*de vez en cuando al hospital y eventualmente a la cárcel*" ironiza Deleuze). Aunque con un lenguaje común, los centros de encierro se caracterizan por los lenguajes *analógicos*, imprimiendo en los individuos una forma única: el molde. El molde imprime su forma particular en los sujetos individuales. La

⁸ cfr. Todo el aporte de BORDIEU con los conceptos de HABITUS, CAMPUS Y CAPITAL al tema de la subjetividad y subjetivación. Ver abajo nº 57

modulación, por su parte, es un molde que se deforma a si mismo a cada instante, un tamiz en el que cada punto es diferente. Si en cada espacio de encierro siempre se vuelve a empezar, con el control nada termina. Pasamos entonces de la idea de formación históricamente pensada como molde a la idea de capacitación entendida como modulación. Si la lógica de la formación estuvo atada al imperativo de formación del ciudadano, la sociedad de consumo (o de control, en términos de Deleuze), regulada predominantemente por el mercado, parecen desplazar esta preocupación hacia la formación del tipo subjetivo *consumidor*. La operación educativa aparece entonces crecientemente configurada por la lógica de la capacitación. El espacio de la formación se concibe como aquel en el que los sujetos “se hacen”: en cuanto se obtiene un título ya “se es” abogado, técnico mecánico o maestro. En este sentido, el molde de la formación inscribe en el sujeto una marca identitaria. Es la forma del dispositivo que se imprime en el individuo, lo hace ser otra cosa que aquello que era, y lo asemeja a los otros, formados en el mismo espacio. En este sentido, la noción de “efecto establecimiento” acuñada por PHILIPPE PERRENOUD resulta particularmente sugestiva: el efecto establecimiento es la “marca” que las instituciones educativas imprimen a sus graduados, de modo tal que es posible reconocerlos, en sus prácticas ulteriores

- Y si la formación contiene un fuerte poder identitario, también constituye una instancia fundamentalmente *habilitante*. La lógica de la formación, en tanto dispositivo esencialmente moderno, es entonces una instancia *discreta*, que marca un período claramente identificable de la vida profesional (asimilable al nacimiento) y habilita *de una vez* y para toda la vida profesional a un sujeto para desempeñar una práctica. La práctica *legítima* se adquiere en la formación, en tanto que la práctica que no se ejerce a partir de la obtención de un diploma carece de tal legitimidad Pero una vez adquirida, la legitimidad y la posición no se pierden.
- También la noción de *credencial* (como sinónimo de diploma) alude a esta lógica: una credencial es algo que puede ser exhibido para ser admitido o reconocido como portador de un atributo identitario (en este caso de una identidad profesional). La capacitación alude aquí a resaltar la diferencia entre dar forma a alguien y tornarlo capaz de algo. Si el primer caso remite a una marca que define la identidad, el segundo se vincula con un hecho más contingente y circunstancial. Es necesario capacitar porque “la formación por si sola no alcanza” como se lee a menudo. Esto implica suponer que, sin una intervención “intermitente” el sujeto no será capaz de desarrollar las tareas que los cambios en la sociedad y en su profesión suponen.
- La identidad profesional, entonces, ya no se concibe como inscrita al inicio de la carrera, sino que se va auto-deformando o modulando a medida que el sujeto atraviesa diferentes experiencias de *formación permanente*. Esta superación de modelos modifica a su vez todas las estrategias de funcionamiento: el lugar, el formato, el método, las relaciones entre sujetos, la organización de las actividades, la titulación, etc... ¿Tiene presente y futuro la escuela en este contexto inédito?⁹

⁹ Cfr. SEMINARIO SOBRE CAPITAL CULTURAL, coordinado por Laura Putman y sus referencias bibliográficas (Dirección de Educación Superior.2005: FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN difieren también por la “materia” que los constituye. CRISTINA COREA (2000) sostiene, retomando a Deleuze que es posible establecer un pasaje paralelo, de la formación a la capacitación y del saber a la información. Si los dispositivos que marcaron la construcción de subjetividades en el tiempo del Estado Nación apelaron al *saber* como la argamasa del discurso estatal-escolar, en tiempos del mercado y del discurso mediático cobra protagonismo la *información*. Mientras el saber requiere de una relación asimétrica, alguien que sabe y pasa la posta al que se supone ignorante, la información sólo necesita de un mediador (sujeto o máquina) que la torne disponible. Si el saber requiere para su transmisión de una institución (tiempos, secuencias, jerarquías) la información puede ser adquirida de modo autónomo e instantáneo. Cualquier chico puede, *por si mismo*, adquirir la información que precise. La información se autosostiene. . El registro para *conservar* el saber es la escritura (el saber se conserva porque se acumula), en tanto que el registro para *procesar* la información es la informática (que más que conservarse se almacena y/o se reemplaza). Un ejemplo que muestra acabadamente los nexos entre saber y regulación estatal

es el enunciado “*Queda hecho el depósito que marca la ley...*” La norma obliga a depositar (para su conservación) toda publicación circulante, que supone la producción de un saber en la biblioteca estatal, central y pública. Un contraejemplo, vinculado con la matriz de la información, es el cuadro de diálogo “*xxx.doc ya existe ¿desea reemplazarlo*” que aparece cuando intentamos guardar un archivo con un nombre ya existente. La nueva información no se integra a la vieja, modificando su estructura, sino que la reemplaza: del mismo modo, las noticias del día se sobrepresionan a las de ayer, la nueva versión del documento reemplaza a la anterior, las tendencias didácticas se suceden unas a otras. También la dimensión lógica y temporal es diferente. En el saber, un enunciado sucede a otro y la secuencia de escritura y lectura son lineales (estructura narrativa). En el caso de la información (y el hipertexto) la secuencia de producción (la del antiguo escritor, devenido operador) no necesariamente será la secuencia de lectura o procesamiento (del lector, ahora consumidor). ¿Cuáles son las implicancias de estas diferencias enunciativas en el caso del par formación/capacitación? Veamos. En primer lugar, no es difícil advertir aquí cierto isomorfismo del saber con la lógica de la formación y su soporte curricular histórico: el *plan de estudios*. Si el saber implica una secuencia de producción lineal, el plan de estudios también marca una estructura secuencial, en la que un contenido sucede a otro y las asignaturas de la formación guardan relaciones de correlatividad.

También es posible distinguir relaciones jerárquicas y lógicas entre las unidades del plan: asignaturas propedéuticas, generales y teóricas en el inicio, y materias especializadas, específicas y de aplicación en el final. Por otra parte, la pretensión de objetividad del discurso científico tiene su correlato en lo que aquí hemos llamado “lógica de la formación”: el plan de estudios tiene una estructura fija, única –que remite a la *objetividad* del conocimiento científico- para todos los que aspiran a obtener la credencial correspondiente. Al mismo tiempo, el plan de estudios supone cierta pretensión de totalidad: los contenidos a aprender deben cubrir el campo de una disciplina científica o de una práctica profesional. En la capacitación, en cambio, la secuencia unilineal del plan de estudios se torna *estructura modular*⁹: no importa el orden de cursada, a la manera del hipertexto, en el que el lector puede elegir diferentes modos de componer una secuencia de lectura. En este registro se encuentra una figura curricular en boga en los últimos años (adoptada por muchas provincias en la última tanda de reformas curriculares de la formación docente) que es la de *trayecto formativo*. Esta idea supone que diferentes alumnos pueden *componer* diferentes recorridos de formación según sus necesidades. Expresada en la figura de la *clase expositiva*, la asimetría enunciativa entre profesor y alumno remite al discurso estatal-escolar, en el que las posiciones son *sustanciales* y están reguladas institucionalmente. Las operaciones propias de cada uno están definidas del mismo modo: uno transmite, otro recibe; uno produce, el otro repite o reproduce (a la manera de la reproducción gráfica, en la que la copia guarda la forma del original). La figura del profesor es instituida a partir de una posición de autoridad, cuyo respaldo es el Estado.

LA MATRIZ DE LA CAPACITACIÓN, en cambio, se concreta en el taller, en el que la distancia entre capacitador y capacitado es menos sustancial que *posicional* (recuérdese que el control implica un lenguaje numérico, en el que el valor se define por la posición). El capacitador, en este sentido, no necesariamente “sabe más” que el capacitando, sino que se diferencia de éste por poseer un conocimiento más *actualizado* o especializado en un recorte particular del saber. Su posición es circunstancial, y en todo caso su diferencia con el destinatario no reside ya en la autoridad conferida por el Estado sino en la *expertise técnica* convalidada en el mercado profesional.

También son diferentes los espacios y los tiempos en ambos dispositivos. LA FORMACIÓN se desarrolla en instituciones, lo que supone regulación, identidad, historia y reproducción. Las instituciones remiten a una materialidad (un edificio, una ubicación espacial precisa, un personal con cierta permanencia). El tiempo institucional es el tiempo del Estado. LA MATRIZ DE LA CAPACITACIÓN parece reflejarse mejor en la idea de la *organización*, que remite a la flexibilidad, al cambio, a la incertidumbre y a la productividad. El soporte material de la capacitación en nuestro país ha sido la figura de la red, cuyos nodos se conforman de modo contingente por una organización o por otra, pueden ser de orden muy variable (institutos de profesorado, sindicatos, consultoras, universidades). Por otra parte, la “materialidad institucional” ya no es una condición indispensable para que la transmisión tenga lugar, ni siquiera la coexistencia espacio-temporal de docentes y alumnos, como lo muestran las modalidades virtuales que se desarrollan crecientemente en nuestro ámbito.

Por otra parte, resulta obvio que EL TIEMPO DE LA FORMACIÓN es un tiempo de “larga duración”, tanto para quienes se forman como para quienes construyen estos dispositivos. Es por eso que la formación pudo ser un espacio de constitución de subjetividades, que deja marcas identitarias. El tiempo de la capacitación, por el contrario, es de corta duración y tiene lugar no ya como paso “previo” sino en simultaneidad con el desempeño profesional. En este sentido, la posibilidad de producir marca disminuye, en tanto la experiencia de la capacitación compite, es confrontada y sometida a la prueba de la práctica profesional cotidiana.