

Silvia Storino

Universidad Nacional de José C. Paz.

La escuela, el futuro elegido

RESUMEN

La escuela está íntimamente vinculada a la infancia y a la posibilidad de generar mundos compartidos a partir de las experiencias y los conocimientos que en ella se ofrecen. El futuro de la escuela supone una posición ética y política a favor de que esta institución siga existiendo como espacio para la reconfiguración de lo público y la revinculación generacional, cultural y social. Pensar la escuela es hacer lugar a una relación emancipatoria con la infancia, denunciando las formas de dominación y *tanatopolíticas* que no permiten a niñas y niños vivir con dignidad. En nuestro país, el esfuerzo supone un movimiento social y político a favor de la erradicación de la pobreza infantil y una agenda política y social consensuada para la escuela primaria, que permita renovar la enseñanza y ensayar un nuevo encuentro con toda la niñez argentina alrededor de la tarea de aprender.

PALABRAS CLAVE

ESCUELA, INFANCIA, FUTURO, ESTADO, ENSEÑANZA.

Hay un lugar poblado de voces, gritos y movimientos. Hay un espacio en el que el mundo puede ser visto con unos ojos bien distintos, a una altura que no excede en general el metro veinte. Hay un tiempo del día que se teje entre intercambios, lecturas y escrituras. Entre conversaciones, enojos y risas. A la vista de los mayores, pero a veces, sin su mirada. Hay un mundo infantil, que se despliega en un mundo escolar asediado por el “mundo real” transformado a pasos acelerados.

Se me ha invitado a reflexionar sobre las funciones de la escuela primaria en los tiempos que vendrán. Inevitablemente lo hacemos desde un presente preocupante: desde la infancia que nos interpela y nos reclama; desde una escuela que es problema y potencia, capacidad y desafío, precariedad y solvencia. Desde una mirada intergeneracional en épocas de borramiento de roles; desde unas convicciones profundas en épocas de conformismo pragmático, desde una posición colectiva en tiempos de desconfianza en las capacidades del nosotros.

UNA INFANCIA AMENAZADA

No hay escuela primaria sin infancia y son tiempos particularmente difíciles para las niñas y los niños. El mundo en que vivimos les muestra su rostro más cruel y desaprensivo: 8.800.000 niñas y niños mueren anualmente. 4.000.000 de bebés fallecen en el primer mes de vida y la mayor parte de los niños muertos antes de los cinco años, lo hacen por causas evitables. 218.000.000 de niñas y niños trabajan en el mundo. Entre 950.000 y 1.250.000 niñas y niños son víctimas del tráfico de personas.¹ El hambre devora a la niñez: 153.000.000 lo padecen en el mundo.² La guerra también los traga: 450.000.000 de niñas y niños viven en países afectados por conflictos bélicos y en estos días, el mundo sensible pide el cese de los bombardeos sobre la infancia palestina.³

En nuestra patria, la condición de nuestra infancia no es menos grave: la indigencia infantil, fue estimada para marzo del 2024, en 34 % lo que supone un crecimiento anual de 250%. La pobreza monetaria, se proyectaba en el 70% y se elevaba al 83% en hogares con referentes de muy bajo clima educativo, en los casos de hogares monoparentales (68%) o con residencia en barrios populares (84%).⁴ La proyección actual indicaría la vergüenza nacional de que casi la totalidad de la infancia de nuestras barriadas populares se encuentra en situación de pobreza.

¿Acaso podemos pensar que esta desesperante situación de la niñez en nuestro país y en el mundo es sólo el efecto colateral de un proyecto económico y cultural que no controla estas dificultades adicionales? La infancia sufre y no conmueve. El aparato gubernamental nacional permanece indiferente ante las graves amenazas que ponen a nuestra niñez en peligro. Al momento de la escritura de este texto, el crédito vigente en partidas centrales para este sector etario, muestra caídas en torno al 75% en términos reales para el comparativo 2024-2023 (1,37% del PIB).⁵ De no mediar las transferencias directas (AUH), la indigencia infantil ascendería nueve puntos.⁶

1 Fundación Infancia. Datos disponibles en <https://www.fundacioninfancia.org/about/una-mirada-a-la-situacion-mundial-de-la-infancia/>

2 La frase "El hambre devora a los niños" encabeza la campaña de donación para la organización Save the Children. La cifra de niñas y niños con hambre proviene de esa fuente. Ver en <https://www.savethechildren.es/elhambredevoralainfancia>

3 Véase Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (31 de octubre del 2023). "Gaza se ha convertido en cementerio de niños" [comunicado de prensa] <https://www.unicef.org/mena/press-releases/gaza-has-become-graveyard-thousands-children>

4 Véase "Aumentó la indigencia en la Infancia: cada vez más chicas y chicos viven en situación de pobreza extrema. [comunicado de prensa] <https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/aumento-indigencia-infancia>

5 Incluye Asignaciones familiares, políticas alimentarias, Apoyo al Plan Nacional de Primera Infancia, SENNAF, Apoyo para la construcción de Centro de Desarrollo Infantil, Fortalecimiento de Jardines Infantiles, Infraestructura y equipamiento educativo, entre otras. Algunas partidas presentan bajo o nulo nivel de ejecución: Comedores escolares, Apoyo al Plan Nacional de Primera Infancia, Apoyo para Construcción de CDI, Gestión educativa y políticas socioeducativas, Fortalecimiento edilicio de Jardines infantiles, Conectar, Igualdad, Transferencias al Hospital Garrahan, Acciones de Nutrición – Programa Mil Días. UNICEF ARGENTINA. 2024.

6 Ver UNICEF (2024).

Bustelo Graffigna caracterizó estos proyectos, como verdaderas *tanatopolíticas* de la infancia, es decir, la negación de la vida o la política de expansión de la muerte. Señaló con agudeza: “La mortandad de niños, niñas y adolescentes es la forma más silenciada de la tanatopolíticas moderna” (Bustelo Graffigna, 2005, p. 256). Coincidimos con su perspectiva de que la infancia porta, como generación nueva, la posibilidad intrínseca de modificar lo dado, aires de novedad que pueden conmover los tiempos y las palabras de la época. La característica central de la humanidad no es morir sino por el contrario poder nacer y con ello la posibilidad de renovar y revolucionar lo dado, lo instituido. Por esta razón, no pueden comprenderse como efectos colaterales la muerte y el sufrimiento de la niñez. Si la infancia es, en sí misma un proyecto de emancipación, su destrato evidencia la hegemonía de un tremendo proyecto de dominación (Bustelo Graffigna, 2012). En ese sentido podemos decir con preocupación, que el mundo se deteriora como se deterioran sus niñas y niños, el mundo se apaga cuando se destruyen las posibilidades de que la infancia pueda ejercer sus derechos.

Sin embargo y en contraposición con este proyecto, Argentina fue una nación en la que sus aspiraciones se condensaban en la frase “los únicos privilegiados son los niños”.⁷ Está afirmación no solo señala favorablemente a un sujeto social particular, sino que ubica a la infancia en posición protagónica en la lucha por la distribución de los ingresos y los bienes simbólicos. Supone darle primacía a quien puede tener la voz que conmueva, re-encante el mundo (Bustelo Graffigna, 2012). Esta frase sintetiza también un modo de comprender la niñez desde el Estado, y vincula a esa niñez con un proyecto nacional en el que la lógica estatal, entendida como la expresión de la voluntad común, produce las condiciones necesarias para el bienestar y felicidad de la vida comunitaria.

LAS PREFERENCIAS POR LA ESCUELA

Diversos son los vaticinios que le caben a la escuela primaria. Se augura su porvenir desde la predicción teórica de sus dolencias terminales, asistiendo como testigo a su lenta agonía. No son pocas las voces que advierten que su tiempo histórico ha finalizado y que otros modos de instrucción, vinculados a la mediación por plataformas digitales, constituyen la solución a sus inevitables dificultades para dialogar con la época. Otras proponen para su supervivencia futura, una serie de refacciones de carácter restaurativa, con el fin de que siga cumpliendo alguna de sus funciones, quizás las más disciplinarias hacia la infancia, como mediocre mueca de lo que fue.

⁷ La frase completa, dicha por el presidente Juan D. Perón es la siguiente: “En la Nueva Argentina los únicos privilegiados son los niños, pero esta frase no serviría para nada si no la hubiésemos cumplido”. La pronunció con motivo de la inauguración del ciclo escolar, el 2 de abril de 1951. Ver aquí: <https://cedinpe.unsam.edu.ar/content/perón-juan-d-en-la-nueva-argentina-los-únicos-privilegiados-son-los-niños-pero-esta-frase-no>

Con respecto de la primera perspectiva, la pandemia de COVID-19 permitió tomar conciencia del extraordinario valor que la educación tiene para todas las comunidades y de las enormes desigualdades escolares y múltiples problemas que la “hogarización” de la enseñanza primaria ocasionó. La virtualización de emergencia realizada a escala nacional, y en pocos días demostró, contrariamente a lo vociferado por ciertas perspectivas, que la escuela cuenta con capacidad de reacción y que, en la necesidad de cumplir su tarea, utiliza cuanto recurso encuentre, sea epocal o centenario. Pero, para quienes lo soñaron como una utopía, los muros se derribaron y el reemplazo de los pizarrones por las pantallas ocasionó la profundización de las desigualdades y la intensificación del trabajo docente y familiar por el repliegue de la vida pública a la intimidad de los hogares, lo que señala cuán importantes son las instituciones para protegernos de la gestión individual de la vida y en este caso, de los aprendizajes. Por otra parte, investigaciones que indagaron las percepciones de la infancia con respecto de la cuarentena señalan cuánto extrañaron el intercambio y el juego con sus pares, la presencia de sus abuelos y tíos, los abrazos y las salidas, el ir a la escuela, imágenes que tensionan la percepción de que nuestra infancia crece a gusto sólo entre las pantallas (Cabana & otros, 2021).

Con respecto de la segunda perspectiva, se propone para la escuela una función protagónica en el desarrollo emocional de las niñas y los niños. Se trata de modelar una conducta más apropiada, en este caso al amparo de explicaciones que utilizan las neurociencias como tecnología de gobierno y forma de regulación de la parentalidad en particular (Paz Landeria, 2021). Estos discursos renuevan la intención más conservadora sobre la niñez y la escuela, plantean el control individual por encima de la construcción de una vida afectiva y comunitaria y subestiman la relación existente entre las conductas de niñas y niños en el aula y el sistema de interacciones que se producen en la clase, alrededor y como efecto de la tarea de conocer. Se desentienden también de comprenderlas dentro de los sistemas de regulación de las conductas que las instituciones poseen o de los problemas que estos sistemas evidencian.

En un retorno a la comprensión individual de procesos intersubjetivos, la patologización se torna más intensa ante “lo disfuncional” y la atención personalizada es reclamada como superadora de la propuesta colectiva de la clase, que por su tendencia a la homogeneización es de por sí susceptible de ser criticada y descartada. La otrora educación personalizada retorna como modulación de las intervenciones pedagógicas, deslegitimando a esa pequeña comunidad escolar, como espacio para emprender modos comunes de aprender en común. Esta realidad se extiende a pasos agigantados y precariza las dinámicas áulicas lejos de enriquecerlas.

Estas consideraciones no deben ser entendidas como defensa de un pasado escolar que impide ver los problemas actuales. La defensa democrática de la escuela no puede evitar cualquier pregunta pública sobre su funcionamiento. Esa actitud subestima su capacidad transformadora y la condena a la crítica cruel de quienes la canibalizan. La tarea política y pedagógica central exige pensar intergeneracionalmente la escuela primaria, partiendo de una definición que es de orden político pedagógica: preferimos la escuela primaria como la mejor institución para seguir educando a todas nuestras niñas y niños en comunidad. Lo expresado impone responsabilizarse por los cambios que fortalezcan su existencia, como parte de un orden público con la capacidad suficiente para religar las experiencias sociales, culturales e intergeneracionales. La futura existencia de la escuela dependerá, en suma, de una opción ética y política.

LO QUE QUEDA POR HACER

Toda reinvencción requiere de energías políticas, sociales y también técnicas. En primer lugar, es condición irrenunciable mejorar la vida de la infancia argentina, erradicando definitivamente la pobreza infantil. Semejante proyecto, supone acordar nacionalmente una agenda en la que el Estado nacional impulse y financie nuevas y mejores políticas sanitarias, nutricionales y sociales con el apoyo de todos los sectores políticos, empresariales, sindicales y sociales, cualquiera sea su perspectiva ideológica. Para que los únicos privilegiados sean las niñas y los niños, necesitamos re-presentarlos en la disputa por la distribución de la riqueza, la que es claramente intergeneracional y en la que no tienen sindicato.

Las generaciones adultas deben madurar; la sociedad toda debe asumir la responsabilidad por el cuidado de sus niñas y niños, lo que supone aceptar a la niñez como una generación con sus propias necesidades y modos de comprender el mundo, que requiere y exige el acompañamiento para un tránsito adecuado de la heteronomía a la autonomía. Es imperioso que el mundo adulto acuerde que la niñez y particularmente lo escolar, quedará por fuera de las disputas, desavenencias y violencias del mundo adulto. Escuelas territorios de paz, escuelas territorios de amistad y convivencia; escuelas comunes para todas y cada una de las familias de este país, son la condición para que esta infancia que hoy ocupa los salones de clase pueda construir nuevamente comunidad.

Volvemos a insistir, necesitamos preferir estas escuelas por sobre la tentación de agrupar a la niñez en verdaderos guetos escolares. Necesitamos generar un algoritmo social que no divida, sino mezcle y que la mezcla tenga sentido social valorado. Esta tarea política requiere de una inclusión plural de todos los sectores sociales en la discusión de la escuela primaria que queremos, para que cualquier escuela sea reconocida y querida como “nuestra escuela” por contener rasgos que

esta sociedad fragmentada acepta como propias y positivas. Necesitamos construir política y culturalmente un escudo protector para que las diversas grietas que nos atraviesan como sociedad, no lesionen más fatalmente la posibilidad de que, a futuro, nuestras niñas y niños, retornen a un espacio escolar elegido como compartido lo que supone volver a reconfigurar los sentidos de lo público en el orden escolar.

No se puede aprender ni enseñar con solidez en malas condiciones materiales, pero menos aún en condiciones simbólicas precarias. Se requiere una apuesta social constante y organizada, lo que requiere que crianza y enseñanza reconfiguren sus relaciones de manera de fortalecerse mutuamente. Nuevamente los adultos deben asumirse como tales: nuestras hijas y nuestros hijos no aprenden solas y solos y nos necesitan. Los adultos se necesitan mutuamente porque sin comunidad que apoye la crianza es difícil que las familias puedan encararla con la complejidad que hoy reviste. La solución es solidaria y colectiva. No puede haber deserción ni parental ni docente.

El Estado tiene la principal responsabilidad en generar las condiciones y los dispositivos políticos necesarios para que la sociedad pueda debatir una nueva agenda para la escuela primaria. En esta discusión, debemos colocar en el centro qué conocimientos y experiencias, en pie de igualdad y de manera común, esperamos que las niñas y los niños aprendan en su niñez. En este sentido nuestra tradición curricular es generosa y ha puesto todos los campos de conocimiento a disposición de las nuevas generaciones. El carácter social del derecho educativo exige a la vez, rechazar las perspectivas privatizadoras que, desde fuera o incluso desde el Estado, puedan socavar la decisión social expresada en el currículum en favor de que cada quién defina lo que hay que saber, desde una lógica de clanes o facciosa. Más democracia y más participación es necesaria: la sociedad tiene derecho a saber en qué tiempos escolares y de qué modo se enseñarán los saberes compartidos, de manera de ser una activa acompañante en esa tarea. Nadie sobra.

La docencia necesita rediscutir el modo de organizar las condiciones de trabajo para abordar la creciente complejidad de la tarea de educar. Sus requerimientos deben contemplar los derechos de las y los estudiantes y la atención a una comunidad que padece sus mismas dificultades y que necesita de la estabilidad y continuidad de la institución escolar. La comunidad académica junto con la docencia y sus sindicatos, tienen la potencialidad de profundizar sus articulaciones para producir conocimientos pedagógicos que aborden los problemas escolares que enfrentamos. Necesitamos ampliar las capacidades pedagógicas de nuestras escuelas y dotar a la enseñanza de mayores herramientas para una tarea que efectivamente es más difícil que en otros tiempos.

Asistimos con preocupación a cierta crisis de transmisibilidad de los contenidos de enseñanza, es decir a la dificultad de enseñarlos en la escuela, lo que sucede no sólo con nuevos saberes, sino particularmente con aquellos con enorme raigambre histórica. En este sentido, la docencia no puede ser omitida en la producción y diseño de las propuestas pedagógicas y didácticas que aborden esta problemática. Con compromiso necesitamos analizar qué nos está pasando con la enseñanza cotidiana y revisar, cuidadosamente, las condiciones que hacen posible que se produzca. Caminos de infortunio nos esperan si, en estos debates, se producen batallas sobre-ideologizadas adrede para asociar propuestas didácticas con gestiones de gobierno. Ya hemos conocido las consecuencias nefastas de estas asociaciones cuando la última dictadura cívico-militar prohibió entre tantas cosas, la teoría de conjuntos con el fantasma del comunismo dibujando los diagramas de Venn.

Debiéramos analizar con más detenimiento de qué modo el debilitamiento de la clase y la fragmentación de la propuesta de enseñanza incide en los problemas de transmisibilidad de los contenidos. Se ha analizado extensamente el modelo subyacente a la clase simultánea que dispone enseñar lo mismo a todos, en el mismo tiempo y del mismo modo. Sin dejar de esforzarnos por encontrar mejores soluciones didácticas, nuestras acciones no debieran disolver aún más el carácter colectivo de la clase para que la posibilidad de abordar la heterogeneidad en el aula no sea traducida como la atención individual multiplicada por cada estudiante, lo que atenta contra la pequeña comunidad pública que puede enseñar y aprender en conjunto.

Por otra parte, el papel de las tecnologías como herramienta de aprendizaje y como contenido a enseñar merecen toda nuestra atención, en un mundo en el que las relaciones entre lo humano y lo tecnológico se trastocan de manera inédita. Es por ello que más allá de discutir los contenidos de robótica o el manejo de plataformas o entornos digitales se impone un debate profundo de lo que queremos que suceda entre escuela, niñez y entorno tecnológico. Esta relación no puede quedar librada a las contingencias de la adquisición o no de artefactos y dispositivos ni a las necesidades e intereses del mercado, en especial los generados en torno a lo educativo. Particular atención merece de la docencia la relación entre infancia e inteligencia artificial; temas de los que poco sabemos y que necesitamos estudiar profundamente.

Decimos que preferimos la escuela porque confiamos en las enormes posibilidades que se abren cada vez que nos encontramos en sus patios y aulas. Proponemos hacerlo renovando los lenguajes sobre la infancia y reconociéndola en su carácter actoral (Bustelo Graffigna, 2012). La escuela es el espacio privilegiado para que la voz generacional de la infancia se haga un lugar, en la que sus percepciones y cosmovisiones formen parte del proceso de aprender y también de

la gestión escolar cotidiana. Las infancias tienen mucho que decirle al Estado y tienen derecho a hacerlo, en la institución que hemos logrado “fabricar” para que nos encontremos con ella. No eludamos la convocatoria. Tenemos mucho aún por hacer y es nuestra decisión la que juega el futuro de la escuela.

FUENTES

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023). *Informe anual de UNICEF 2023*.

<https://www.unicef.org/es>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2024). *La pobreza alimentaria infantil*

<https://www.unicef.org/es/informes/la-pobreza-alimentaria-infantil>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023, 31 de octubre). Gaza se ha convertido en cementerio de niños [comunicado de prensa]. UNICEF. <https://www.unicef.org/mena/press-releases/gaza-has-become-graveyard-thousands-children>

Fundación Infancia. (s/f). Una mirada a la situación mundial de la infancia.. <https://www.fundacioninfancia.org/about/una-mirada-a-la-situacion-mundial-de-la-infancia/>

Perón, Juan D. (1941). *En la Nueva Argentina los únicos privilegiados son los niños, pero esta frase no serviría para nada si no la hubiésemos cumplido*. Subsecretaría de Informaciones Presidencia de la Nación.

Save the children. (s/f). La peor crisis alimentaria en décadas <https://www.savethechildren.es/colaborar-ong/el-hambre-devora-la-infancia-fr>

UNICEF ARGENTINA. (2024) *Pobreza monetaria y privaciones vinculadas a derechos en niñas y niños*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/informe-pobreza>

UNICEF ARGENTINA. (2024, 12 de marzo). Aumentó la indigencia en la Infancia: cada vez más chicos y chicas viven en situación de pobreza extrema. [comunicado de prensa]. UNICEF. <https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/aumento-indigencia-infancia>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bustelo, E. (2009). *El recreo de la infancia*. Siglo XXI.

Bustelo Graffigna, E. (2005). Infancia en Indefensión. *Salud colectiva*, 1(3), 253-284. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652005000300002&lng=es&tIng=es.

- Bustelo Graffigna, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 8(3), 287-298.
- Cabana, J. L., Pedra, C. R., Ciruzzi, M. S. & Garategaray, M. G. (2021). Percepciones y sentimientos de niños argentinos frente a la cuarentena COVID-19. *Arch Argent Pediatr*, 119(4), S107-S122.
- Janin, B. (2019). *Infancias y adolescencias psicopatologizadas*. Noveduc.
- Paz Landeira, F. (2021). Neurociencias y desarrollo infantil: diálogos entre éticas y saberes en torno a un campo minado. *La zaranda de ideas*, 19(2), 40-58.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-12962021000200040&lng=es&tlng=es.
- Terigi, F. (2004). La enseñanza como problema político. En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos* (pp. 191-202). Novedades Educativas.