

Remontando arco iris

Rafael Gagliano *

A partir de esta imagen, el autor reflexiona acerca de la luz que atraviesa el prisma de la organización escolar, que deberá autorizar un repertorio mayor de vidas posibles en niños, adolescentes y jóvenes.

“Hay que comprender que esta educación fundada en el trabajo no es una educación menor, para una época de crisis, a la medida de las humildes posibilidades que nos quedan en este mundo enloquecido. A nosotros nos corresponde saber demostrar, menos teórica que prácticamente, la superioridad de la formación por el trabajo sobre todas las concepciones periclitadas, intelectualistas y formales, que han revelado ya suficientemente su impotencia”.

Célestin Freinet

Rojo

Toda institución pública se configura alrededor de organizadores de base. Tales organizadores constituyen los mandatos fundacionales y, como tales, perseveran a lo largo del tiempo con fuerza invariable. Muchas veces acontece éstos son evocados enfáticamente, en especial en emocionados recordatorios de calendarios sedimentados en fechas simbólicas; en ocasiones, que pueden durar muchas décadas, directamente se los olvida en el discurso pero siguen impregnando las prácticas institucionales. Con los organizadores de base institucionales nunca se sabe: pueden ser recordados, olvidados, preteridos, escamoteados, ignorados, reivindicados, pero siempre están allí, desplazándose incesantemente de las zonas invisibles a las visibles de la significación social e institucional.

La escuela argentina, como una organización pública de la cultura, tuvo también sus organizadores de base que la estructuraron en su devenir y la orientaron en los complejos procesos de vida social y política por los que atravesó nuestro país. Nacida al calor de las guerras civiles del siglo XIX, su nacimiento a la vida pública conjugaba dos profundas prohibiciones: asepsia total ante las pasiones políticas y las luchas dogmáticas por las creencias religiosas. Mientras la primera interdicción hundía en el olvido la cruel ecuación liberal por la cual todos los sujetos *ineducables* –todos los pueblos

originarios y todos los gauchos rebeldes y montoneros– se constituían como *asesinables*, la segunda prohibición intentaba separar, desde posiciones laicistas afirmadas en un país abierto a todas las inmigraciones, las órbitas siempre mezcladas del Estado y la Iglesia por el gobierno pastoral de las mentes y el disciplinamiento formal de todas las corporalidades.

La escuela pública argentina tuvo, pues, dos puertas. Por la puerta principal no ingresaba el presente de la vida popular, social, política y espiritual, con sus contradicciones, fracturas y entusiasmos. Por allí, los guardapolvos blancos solo llevaban y traían los logros de la cultura letrada jalonados por el calendario de la historia patria, mitificada en una suerte de relato donde vencedores y vencidos habían clausurado la posibilidad cierta de reanudar la siempre desalineada historia de los argentinos. Pero por la puerta chica de atrás, estudiantes y también muchos maestros, contrabandeaban, con sus identidades mestizas, zonas completas de las culturas orales, historias de los vencidos, convivencialidades sin dueño, lenguajes sociales y formas de *tener y habitar mundos ajenos* a la gramática escolar. La puerta chica se hizo grande con el tiempo y muchas transformaciones acontecieron en la arena escolar.

Era inevitable que la escuela de dos puertas tuviese que elegir organizadores de base que tapiaran el ingreso trasero con fuertes dispositivos de selectividad social y disciplinamiento severo de identidades y cuerpos. No se podía aceptar, desde la lógica privada de los vencedores, que la Argentina regresase a las etapas preinmigratorias donde los criollos debatían en los campos de batallas las formas de organización política, económica y cultural que la nación recién independizada habría de darse.

La escuela pública de dos puertas se fundaba con el *ethos* de los vencedores pero a ella asistían los hijos de los vencidos, mayoritariamente.

Así las cosas, los organizadores de base no podían ser actividades y prácticas de conocimiento y trabajo que evocaran las prohibiciones fundacionales sobre sujetos, memorias y realidades sociales y productivas del mundo criollo sepultado.

Una frágil –aunque muy rápidamente sobrecodificada– ingeniería institucional se implantó con fuerza retórica persuasiva, aislando a la escuela pública de su medio local. Su código genético adquirió forma temprana en digestos y reglamentos escolares, resoluciones y controles burocráticos, violencias tácitas y difusas, que descreyendo de sujetos en formación y formados por igual, inició su reproducción del formato escolar con escrupulosa fidelidad mimética. Sin proponérselo intencionalmente, la escuela pública segregó un *exo esqueleto* de organización escolar que trabajó para su propia continuidad inmodificada.

Estos organizadores se configuraron sobre la base del examen y el diploma, la selectividad social y el disciplinamiento físico, mental y emocional de docentes y alumnos. Ni la formación ciudadana de sujetos sociales democráticos, ni la subjetividad construida en el hacer fundado en los saberes

socialmente productivos pudieron transformarse en organizadores de base de la escuela pública argentina. Las prácticas ciudadanas de la vida social democrática y las experiencias de subjetividades productivas no impregnaron el currículum oficial con fuerza organizadora y determinante. La configuración reflexiva de identidades ciudadanas-productivas emerge como el desafío de la escuela pública del siglo XXI.

Añil

Las prácticas ciudadanas y productivas suponen y favorecen experiencias de empoderamiento de los sujetos. Una escuela pública que organiza su identidad institucional en la centralidad de dichas prácticas presenta propuestas curriculares para las cuales importan las personas que aprenden.

Ninguna institución formativa puede transformarse en una organización inteligente si no piensa reflexivamente el mediano y largo plazo del conocimiento, el trabajo y la ciudadanía.

Los procesos de constitución de las identidades productivas, considerados como principio institucional regulador, reencauzan las propuestas epistemológicas de enseñar, aprender y formarse en ciudadanías complejas e interculturales. La lucha por la inclusión social; el combate frontal contra el fracaso y la deserción escolar; la integración real del núcleo duro de los excluidos que se vuelven de más en más invisibles para las políticas públicas, exige un cambio profundo y pacífico de los organizadores basales de la escuela pública argentina.

La dominación cultural que la escuela pública desplegó a lo largo del siglo XX afectó los cuerpos productivos y los cuerpos ciudadanos, haciéndolos subalternos a las redes de disciplinamiento inscriptas en la forma escolar hegemónica. Toda práctica ciudadana y productiva se despliega en un nudo de tensiones culturales, deja ver espacios de conflicto, crisis e injusticias que se condensan en las desigualdades sociales: por eso no podían ser aceptadas como reguladores del contrato pedagógico. La escuela pública postuló un orden escolar que subordinó la vida del cuerpo (productivo y ciudadano) a un orden somático leído desde condiciones morales y políticas de control disciplinario. Por la puerta grande ingresaban los cuerpos legítimos que circulaban por los surcos de las rutinas prescriptas por la ocupación escolar del territorio consagrado y por la puerta chica lo hacían los contracuerpos ilegítimos de los niños marcados por el trabajo inmisericorde, los patrimonios de clase inscriptos en la piel y demás marcadores de identidad somática, cuerpos enfermos, anémicos, lúdicos, hedonistas, corporalidades proscriptas por el canon escolar de la puerta grande. El orden escolar, con sus organizadores de base, postuló el cuerpo concreto de niños y adolescentes como espacio neutro, alejado tanto de la experiencia productiva cuanto del gozo lúdico-sensorial y de la práctica ciudadana, donde los cuerpos se hacen visibles unos a otros galvanizados por un proyecto común.

Los cuerpos así educados no se constituían ni como sujetos productivos ni como sujetos ciudadanos, desposeyéndose crecientemente tanto de su conexión con el mundo extraescolar como respecto de las propias fuentes de intereses y motivaciones personales.

A pesar de las prohibiciones originarias, la puerta chica del patio trasero dejaba entrar los mundos reales en los que vivían y crecían niños y adolescentes. La respuesta de los organizadores de base fue sencilla: construir un discurso potente de clasificación de poblaciones escolares conforme con múltiples indicadores de rendimiento escolar, disciplinamiento, cociente intelectual, grados de atención y maduración y una lista infinita en las que se incluían todos y cada uno de los sujetos escolarizados y escolarizables. Este poder clasificatorio se transformó en un modelo de percepción, un modo no discutido de procesar las diferencias que avaló y legitimó sin esfuerzo reflexivo alguno circuitos de distinción y fragmentación escolar propios de un sistema guetificado.

Para el gran narrador de esta época, esto es, la corporación de los medios masivos de comunicación, estos mundos de clasificación son reproducidos *ad-nauseam* como una nueva ontología de los mundos *reales* en que sujetos y cosas despliegan su ser y manifiestan su existencia social. Su incapacidad de reflexionar y su insistencia en convalidar la estigmatización de los sujetos produce bloqueos de aprendizaje reales porque son ellos los que marcan las identidades infantiles y juveniles con su presencia insistente en las audiencias electrónicas de consumidores. Reposicionar las prácticas ciudadanas y productivas en cuerpos lúdico-gozosos entraña recuperar pasiones y saberes plebeyos, antimediáticos, es decir, antiepocales.

Violeta

Una nueva organización escolar autoriza un repertorio mayor de vidas posibles en niños, adolescentes y jóvenes. Las cosas pueden cambiar con la suma sinérgica de pequeñas innovaciones antes que los muros del formato escolar se derrumben sobre los propios sujetos. Resulta imprescindible para ello generar un sistema de complejidades y articulaciones con la vida social, los procesos económicos y productivos y las expresiones culturales, artísticas, científicas e intelectuales de la época. Para sostener el resplandor de una nueva forma escolar se requiere hacer visible los procesos de autoengaño institucional con intervenciones de mayor reflexividad en las prácticas áulicas, en la organización administrativa y en la conducción institucional estratégica.

Es la organización escolar la que pone en contacto a los sujetos en el plano inmediato de la existencia: mostrar en trabajo colectivo las reglas tácitas, intangibles del formato escolar actual es el primer paso para dejar atrás el siglo XIX y XX e ingresar al XXI con una escuela pública reconciliada con la historia, la memoria y el futuro de todos los argentinos.

* Licenciado en Letras y Profesor de Historia. Docente e investigador de la Universidad de Buenos Aires. Director ejecutivo de la asociación civil Alternativas Pedagógicas y Prospectiva en América Latina (Appeal). Vicepresidente 1º del Consejo General de Educación de la DGCyE. Autor de numerosas publicaciones.