

De quién y para quién es la escuela

En momentos en que se está debatiendo una nueva Ley de Educación, creemos importante reflexionar sobre el carácter público de la escuela, tanto la de gestión estatal como la de gestión privada. La escuela, ¿es propiedad del Estado? ¿Es propiedad de quienes la hacen todos los días? ¿Debe responder antes que nada a la sociedad, y entenderse que esta es representada directamente por las familias? Estas son preguntas de fondo que emergen, explícita o implícitamente, en la discusión social sobre la nueva ley. La escuela, ¿es de todos? ¿Qué quiere decir ese “de todos”?

En este dossier, nos gustaría poner a debate qué entendemos por público y por común en la sociedad actual. Si bien no puede decirse que la escuela es solo patrimonio del Estado,

tampoco puede decirse que debe ser propiedad del mercado, las familias, o los sujetos singulares. ¿Cómo se construye una escuela pública que se organice en torno a una

Si bien no puede decirse que la escuela es solo patrimonio del Estado, tampoco puede decirse que debe ser propiedad del mercado, las familias, o los sujetos singulares.

idea democrática de lo común? ¿Qué lugar tienen en esa construcción los docentes y directivos, las familias y el Estado? ¿Cómo pensar hoy los conflictos, competencias y desplazamientos entre los distintos actores que hacen la escuela? ¿Quiénes participan y quiénes están silenciados en las escuelas de hoy? Sobre estos temas nos gustaría proponer algunas reflexiones, que ojalá ayuden a que organicemos un debate con aire fresco, para proponer una escuela más democrática, más acorde con lo que hoy somos quienes la hacemos, y con lo que queremos ser como sistema educativo y como sociedad.

De quién y para quién es la escuela

Inés Dussel

Myriam Southwell /dossier@me.gov.ar

Es común hablar de “mi escuela”, o “nuestra escuela”. El lugar donde trabajamos, enseñamos y aprendemos adquiere un sentido de propiedad que es necesario para hacerlo un espacio propio, para comprometernos con lo que pasa allí, y para crear lazos afectivos y proyectos colectivos. Todo eso, sin un movimiento de apropiación, no sería posible.

Al mismo tiempo, hay que recordar que la escuela no es solo de aquellos que la hacen todos los días sino que es una institución de la sociedad toda, donde se transmiten saberes a las nuevas generaciones, se construyen ideas sobre lo público, y se apuesta por una continuidad de la sociedad que también produzca una renovación de lo común.

¿Cómo conjugar ambos aspectos, de pertenencia y apropiación, pero también de generosidad y de referencia a la sociedad en su conjunto? Podríamos decir que la escuela busca contribuir al bien común, y que en ese bien común deberían confluír todas las partes, pero también vale preguntarse: ¿qué significa el bien común? ¿Es el “justo medio” entre dos partes equidistantes? ¿Es tan sencillo como eso que proclama el dicho: “mi libertad termina donde comienza la de los otros”? ¿Qué pasa si consideramos, como lo hace la política democrática, que en las sociedades actuales hay pluralidad de actores, cuyos intereses no siempre coinciden? ¿Qué pasa, además, cuando las sociedades son desiguales, y la capacidad de hacerse escuchar y de imponer posiciones no es equiparable para ricos y pobres? ¿Cómo se construye allí lo común? Para abordar estas preguntas, habría que pensar en la relación entre lo público y lo privado, lo público y lo común, lo público y lo íntimo o individual de cada uno, lo público y su relación con “el público” de los medios de comunicación, y con el público de consumidores.

En este artículo, sin pretender agotar todos estos temas, queremos poner algunas ideas a discusión. Nos interesa, en primer lugar, reflexionar acerca de la construcción de lo común y de lo público en estos tiempos que corren; luego, abordaremos tres dimensiones de la construcción pública de la educación: para quién es la escuela, quiénes definen qué enseña la escuela, y de quién es la escuela. Nos gustaría que estas ideas sirvan para aportar a

una reflexión más rica y profunda sobre el rol de la escuela, y sobre la calidad de nuestra participación en los debates educativos, presentes y futuros. Porque queremos una buena escuela de y para todos, vale la pena detenernos a pensar en quiénes y cómo construimos ese “todos”.

Lo público: tensiones y problemas de la construcción de lo común

Sin ánimo de ponernos excesivamente abstractos, nos gustaría puntualizar algunos elementos conceptuales para entender mejor el debate. Quizás convenga empezar definiendo que lo común se construye a través de una mediación que no tiene que ver con la concepción más actual de “mediación de conflictos” entre intereses particulares, sino que hace referencia a la intervención que realiza la política, que interpreta cuáles son las necesidades y prioridades que debe abarcar lo común a todos. Por política, en este caso, no nos referimos a los partidos políticos exclusivamente, sino a las instituciones políticas, y a la acción política que nos constituye como comunidad. En el caso de las instituciones propiamente políticas, ellas deben reflexionar sobre los problemas comunes de su tiempo y disponer de los recursos, las ideas y los formatos necesarios para ofrecer respuestas a ellos. La inclusión de lo particular y de los distintos intereses siempre es dilemática, y es resultado de luchas de poder, en las que algunos ganan y otros pierden.

La cuestión de la mediación que hace la política está en el tapete desde hace tiempo, con una crítica cada vez mayor a la poca representatividad de los políticos; y a la poca eficacia, o poca justicia, con que realizan esa mediación entre lo particular y lo general. Pese a ello, creemos que esa intervención de la política sigue siendo necesaria. Lo común no surge de una negociación bilateral entre actores singulares; exige articular una idea de interés común, proyectarse, hacer alianzas, pensar en lógicas más amplias. Eso no quiere decir que no pueda hacerse “desde abajo” o por fuera del Estado, sino que, en todo caso, debe hacerse siempre con una voluntad política de establecer algo común, algo público.

Un segundo elemento a considerar son las condiciones en que hoy se produce lo público. Hay que destacar que la ampliación de lo “público” que mencionamos más arriba



vino impulsada por dos movimientos distintos. Por un lado, hubo una demanda de ampliación de los derechos animada por los sectores excluidos, que llevó a perspectivas más democráticas sobre lo público. Como ya dijimos, nadie sostendría hoy que el único actor relevante es el Estado; y se habla de “públicos”, de grupos, de minorías, con mucho más respeto y tolerancia que hace 50 años. Por otro lado, hay un desplazamiento de las relaciones político-estatales de ciudadanía a las relaciones de mercado. Parece que hoy todas las interacciones tienen que medirse con parámetros mercantiles: una relación es útil en la medida en que me sirve, es efectiva, me satisface, me entretiene; y si no, busco otro bien que produzca esos efectos. Lo “público” parece entonces definirse como el “público consumidor”. Todos nos volvimos clientes, antes que ciudadanos. El lenguaje de lo público está atravesado por estas ideas mercantiles, y eso conlleva nuevos desafíos para las políticas que buscan articular lo común. ¿Puede lo común sustentarse en la satisfacción de *todos* los clientes? ¿Importa antes que nada la satisfacción del cliente como forma de relación humana? ¿La suma de x número de clientes da como resultado lo “público”? Para los gerentes de marketing, la respuesta es sí; pero como bien lo saben quienes hacen políticas y quienes educan, eso está muy lejos de ser cierto, y sobre todo, de ser la mejor garantía para una sociedad más justa y democrá-

tica, o para una educación que transmita la cultura de la mejor manera posible a las nuevas generaciones.

La escuela común, escuela para todos

Volvamos a la educación, y a la idea de lo público en la educación. Un aspecto por el que se definió lo público en la educación fue la convivencia de distintos sectores sociales. Sentar en el mismo banco de escuela a los pobres y a los ricos, a los hijos de inmigrantes y a los nativos, a niñas y niños, fue uno de los medios por los que los educadores del siglo XIX pensaron que podía conformarse una sociedad común. Las clases medias y las clases más desfavorecidas mandaban a sus hijos a las escuelas estatales del barrio, con la convicción de que la escuela pública estatal era la mejor forma de integración y de igualdad social, que se mantuvo hasta hace poco tiempo.

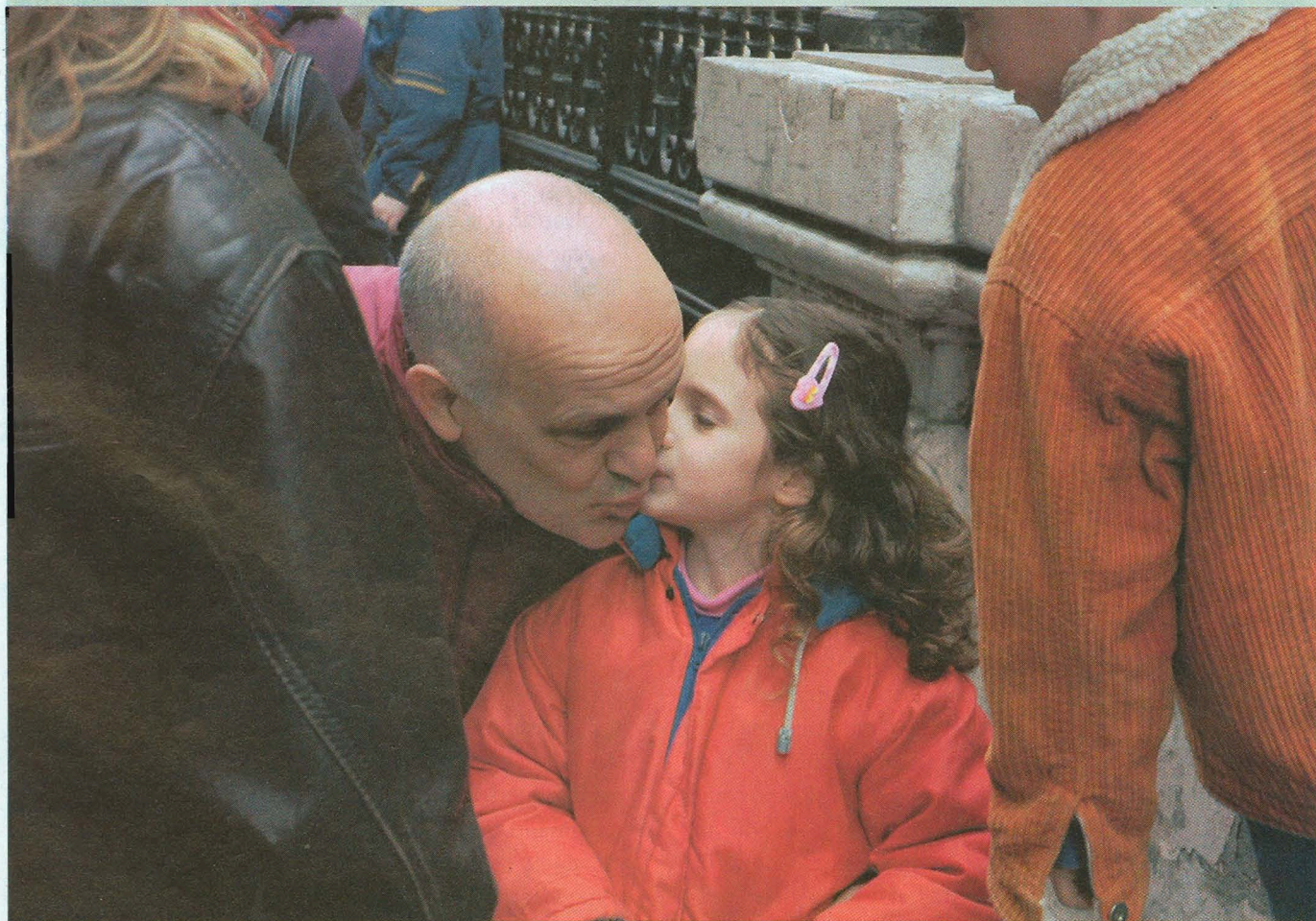
Desde hace medio siglo, pero sobre todo en los últimos 30 años, la sociedad argentina vivió un proceso de segregación social y espacial mucho más marcado que antes. No es que antes no hubiera desigualdad o exclusión; la había, y muy grave. Pero en el último tiempo, hubo un cambio fuerte no solo en la realidad sino también en el imaginario, que empezó a considerar legítima esa desigualdad, y esa segregación. Los barrios dejaron de ser heterogéneos, y se produjo el éxodo de amplios sectores de

las clases medias urbanas a las escuelas privadas. Hoy, las escuelas públicas estatales en las grandes ciudades suelen ser escuelas a los que asisten los sectores sociales más empobrecidos. Lo "público" en esta vieja acepción de "lo que une a ricos y pobres" es cada vez menos frecuente.

Una película chilena reciente habla sobre este proceso. Se trata de "Machuca" (Andrés Wood, 2004), que cuenta la experiencia de una escuela privada de élite que incorporó alumnos de las "poblaciones" (barrios marginales de Santiago), en los días previos al golpe militar de 1973 que derrocó a Salvador Allende.¹ La película se detiene en la amistad entre un niño rico y un niño de las poblaciones, cuyas vidas se cruzan por un rato pero después tuercen hacia caminos bien distintos. La perspectiva desde la que se cuenta esta historia es la del niño de clase alta, que aprende otros saberes sobre la amistad, la política, la so-

cialidad y la pobreza, a través de la interacción con su amigo. Una escena es interesante para el tema que nos ocupa: la asamblea de padres y madres de la escuela rica, en la que discuten sobre la conveniencia de incorporar chicos pobres a "su" escuela. La mitad de las familias están en contra, porque creen que los "rotos" (como se les dice despectivamente a los pobres en Chile) traerán malos ejemplos para sus hijos; pero la mitad se manifiesta positivamente, alegando a favor de la igualdad educativa, la necesidad de conocerse y compartir experiencias, y de producir un Chile más integrado. ¿Cuántas familias de clase media alta o clase media se pronunciarían a favor de una experiencia semejante en el Chile de hoy, o en la Argentina de hoy? ¿Cuánto se valora este carácter de mezcla, de intercambio, de estar y aprender con extraños, que tiene lo público?

La discusión sobre el "para quiénes" es la educación pública,



entonces, podría enriquecerse si ubicamos cómo se está produciendo hoy esa idea de lo público, a quiénes incluye y a quiénes excluye, qué circuitos imagina, y cuáles descarta.

La idea de lo público en la educación: ¿quiénes la definen?

Hay una segunda dimensión de lo público que queremos desplegar en este artículo, y se refiere a la articulación entre los intereses particulares y los generales. La educación común —como el bien común y el común denominador— era designada así no solo por remitir a lo básico para todos, sino además por poner de relieve el carácter abarcador de aquello que pone en común a todos, por encima de los deseos y necesidades particulares. ¿Qué es lo público en educación hoy? ¿De quién es? Lo público, claramente, no es solamente del Estado, ni de los docentes como representantes de lo público, ni de las familias o comunidades. Pensar en lo público implica un espacio complejo que incluye el hacer de cada uno de nosotros, pero ese hacer de cada uno debe volverse más general, más inclusivo y menos sometido a lo individual.

Pensemos, por ejemplo, en la discusión sobre los contenidos de la enseñanza. ¿Pueden docentes y familias decidir libremente qué enseñar y qué no enseñar, o a quién hacerlo? ¿Puede hacerlo cada escuela en particular? Las leyes y el currículum marcan un límite que, si bien puede ser muy flexible y abierto, muestra los acuerdos públicos de la sociedad en un momento determinado, y que, afortunadamente, excede lo que a cada uno de nosotros se nos ocurre que es bueno en cualquier momento. Para citar algunos casos actuales y polémicos: ¿puede un docente decidir por sí mismo si enseña o no enseña el *Nunca Más*, cuando el texto ya es lectura obligatoria en numerosas provincias argentinas? O pensemos en la educación sexual: ¿es prerrogativa de las familias o del acuerdo público —expresado en las legislaturas y los órganos ejecutivos— definir qué contenidos se enseñan? En todos los casos, acerca de qué contenidos y métodos incluir, habría

Pensar en lo público implica un espacio complejo que incluye el hacer de cada uno de nosotros, pero ese hacer de cada uno debe volverse más general, más inclusivo y menos sometido a lo individual.

que preguntarse si la escuela, como espacio de socialización más amplio, no debe precisamente proveer contenidos o formas de enseñanza que no necesariamente están en las familias, y que son contenidos y formas que hacen a la educación mínima de todos los ciudadanos. Si nos guiáramos solamente por lo que quieren las familias, como se plantea en ciertos sectores que toman como parámetro la satisfacción del cliente, en muchos casos no habría posibilidad de una sociedad común. Pero si, por otro lado, solamente hiciéramos lo que deciden los docentes o directivos de cada escuela, tampoco habría sociedad común, porque cada escuela tendría una propuesta totalmente distinta. Tampoco puede hacerse una escuela “desde arriba”, desde las políticas del Estado central, contra lo que opinan y quieren familias y docentes porque, pese a que son producto de representantes electos por el voto popular, una política *contra* la sociedad no es sos-



tenible, ni es democrática. Lo que queremos plantear es que la escuela participa de la construcción de un espacio común, de una noción de lo público, en la que las particularidades tienen peso, pero que tienen que articularse en una construcción colectiva, que las incluye y también las excede.

Hay muchos actores para incluir y pensar en el espacio educativo, no solo los que mencionamos hasta ahora. Pero también hay que considerar que esos actores no son independientes, ni se autodefinen desde la nada. En este

Hay que ver cómo el saber que les ofrecemos se hace relevante para sus vidas, y cómo los enriquece intelectual, afectiva y físicamente, para enfrentar mejor lo que les toque vivir.

punto, nos parece interesante detenernos a pensar acerca de quién se habla cuando nos referimos a los actores educativos, y a visualizar múltiples matices. El texto de Cecilia Veleda que incluimos en este dossier muestra la disparidad de opiniones de las familias, que señalan que no hay “una familia” a la que ir a consultar, sino múltiples demandas, mediadas y moldeadas por discursos sociales, por retóricas de los medios de comunicación, y por situaciones particulares que hablan de mucha desigualdad. Las decisiones y demandas de las familias son el resultado de múltiples procesos de socialización, de esquemas interpretativos, de disposiciones éticas y estéticas que se incorporaron a través de su educación, familiar, escolar y social. Los “públicos” también se construyen, y se organizan, en función de lo que la sociedad ofrece y estructura.

La escuela de todos: republiar la escuela

Una tercera dimensión de lo público y lo común en la educación es la apelación a la comunidad educativa. Muchas veces se habla de la escuela “de todos”, como si se tratara de un conjunto homogéneo. Así, parece que la escuela tal como está ya es un espacio público, es una “escuela de todos”, enunciando un “nosotros” que parece incluir a todos armoniosamente, sin disensos. Ahora bien, ¿cuáles son los alcances de la comunidad educativa?

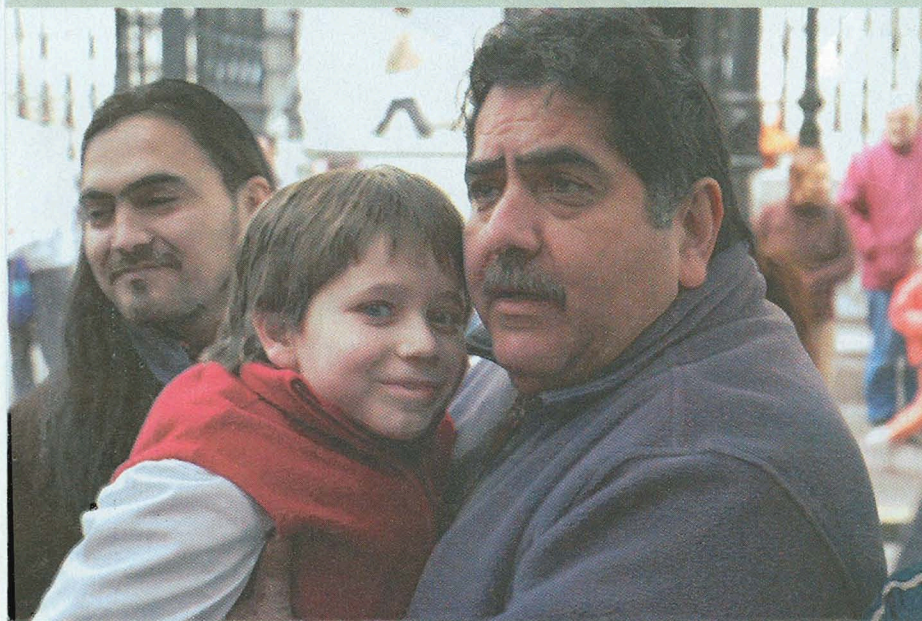
¿Se trata de un todo homogéneo? Y también, ¿cuáles son los alcances de la participación que proponemos?

Por ejemplo, habría que examinar si la escuela interpreta que ella es tanto de aquellos miembros de la comunidad que son nativos o extranjeros, o que residen desde hace mucho o poco tiempo, si tienen hijos que asisten a la escuela o no, si varía según el rendimiento de sus hijos, entre otros aspectos. Hay algo más que no debería dejar de decirse, y es que la escuela —la nuestra, la del barrio, la de lejos, aquella a la que nunca entramos, la pública, la privada— pertenece también a la sociedad toda. Parte de su carácter de pública implica también que su pertenencia no se circunscribe solamente a su comunidad más inmediata, sino a una sociedad de la que es producto, que le plantea nuevas tensiones, que echa a correr nuevas formas culturales y que se nutre de todo lo que la escuela produce.

Hoy, la escuela de todos debe también ser la escuela de los alumnos y las alumnas, y para los alumnos y las alumnas. Hay que ver cómo el saber que les ofrecemos se hace relevante para sus vidas, y cómo los enriquece intelectual, afectiva y físicamente, para enfrentar mejor lo que les toque vivir. Tenemos que hacernos responsables de que aprendan, y de que la experiencia escolar les resulte del mayor provecho posible. El éxito de la escuela se mide por eso; no se trata solo de la cantidad de alumnos que logramos matricular, sino también de darles una experiencia intelectual significativa,

que les abra horizontes y los coloque en mejores condiciones que las que tenían cuando los recibimos. A veces, esto se lee como la incorporación acrítica de “los intereses de los alumnos”, o el conocer más a los alumnos. Como agregado a ello, parecería que cuanto más vulnerable se percibe la vida de un alumno o alumna, más conocimiento hay que tener de él o de ella.

Hay, en este sentido, que marcar una diferencia entre el conocer y el reconocer; no es indispensable conocer exhaustivamente a un alumno o alumna para enseñarle y para





“hacerle lugar”; pero sí, sin lugar a dudas, hay que reconocerlos. Hay que reconocerlos dignos legatarios de aquello que la escuela tiene para enseñar, hay que reconocerlos portadores de saberes y experiencias, hay que reconocerlos con capacidades, con derechos y como ciudadanos, no en el futuro sino en el presente que la escuela construye con ellos.

Para finalizar, el lema de la escuela de todos es un lema democratizador que hay que renovar y sostener, porque es lo que permite enunciar un interés general que aporta a enriquecer lo público. Pero esa escuela de todos no es un dato de la realidad, sino un horizonte que hay que buscar todo el tiempo. Una escuela de todos es una escuela que revisa las acciones que lleva adelante cotidianamente porque empiezan a resultarle insuficientes, que “le busca la vuelta” para enfrentar situaciones nuevas, que mira las culturas de las que sus alumnos son parte, las nuevas maneras que sus alumnos y alumnas ponen en juego para relacionarse, para vivir, para aprender, para demandar; y se deja interpelar por ellas y les da cabida. Es una escuela que actualiza esta apuesta comprendida en el lema de la escuela para todos.

Sin lugar a dudas, la escuela nos pertenece a todos; lo que produce es nuestro patrimonio y es la muestra de lo que la sociedad lega a las nuevas generaciones. También no-

sotros, como sociedad en general, más allá de nuestra vinculación con el trabajo educativo, somos el patrimonio en el que la escuela se respalda. Ahora bien, no es un problema menor el ver y hacerle espacio a los modos cotidianos en que se concreta esta idea de que la escuela es para todos. Todas las personas, las escuelas y las sociedades llevan implícita o explícitamente una idea acerca de “para quién y de quién es la escuela”. Por ello, las decisiones que operan sobre y en ella deberían tener muy presente el sentido profundo de lo que implica que se trate de una institución pública. También deberían tener presente que esas acciones, decisiones y elecciones operan mucho más allá de los individuos involucrados; operan hacia un horizonte político de lo “en común”, y delimitan una forma de ser comunidad que se enlaza en lo micro y en lo macro, con el derecho y con la justicia. Una forma más de renovar la escuela puede consistir en dejarse interrogar por estas preguntas y mirar qué plural, qué amplio y qué democrático es su modo cotidiano –trabajoso, problemático, esforzado– de construir un “de quién” y “un para quién” es la escuela.

¹ Reseñamos la película en el número anterior de *El Monitor de la Educación*.