

Jóvenes, educación y lugares autorizados Por Beatriz Sarlo

Beatriz Sarlo es Licenciada en Letras de la Universidad de Buenos Aires. Ha sido docente en las universidades de Columbia, Berkeley, Maryland y Minesotta, en los Estados Unidos y fue Simon Bolívar Professor of Latin American Studies en la Universidad de Cambridge, Inglaterra. Desde 1984 enseña literatura argentina del siglo XX en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Recibió la beca Guggenheim y, además de numerosos artículos periodísticos, ha escrito varias obras, entre las que se destacan El imperio de los sentimientos; Una modernidad periférica; La imaginación técnica; Borges, a Writer on the Edge, Escenas de la vida posmoderna y La máquina cultural: Maestras, traductores y vanguardistas.

Trataré de exponer, muy sucintamente, dos cuestiones: una nos remite a la configuración cultural de la década del 60; la otra nos obliga a hipotetizar sobre el futuro.

La primera cuestión podría definirse como la crisis de los lugares autorizados de enunciación. Los jóvenes de los 60 buscamos el estallido de esos lugares autorizados porque considerábamos que, por el hecho de ser autorizados, definían una relación de poder y un discurso autoritario. En algunos casos no nos equivocábamos, pero la generalización era exagerada y no permitía captar matices. Los jóvenes de los 60 practicábamos una especie de *foucaultismo* sin saberlo; todo lugar desde donde se emitía un discurso era caracterizado como autoritario. También fue decisiva la crítica a la jerarquía de los saberes realizada por el gran pedagogo brasileño Paulo Freire que desarrolló nuevas propuestas para la educación de adultos. Freire fue el primero que propuso una serie de cambios en la forma en que se alfabetizaba a los adultos campesinos y sostuvo que el rol del maestro alfabetizador y el rol del campesino no podían ser considerados desiguales: cada uno llevaba su saber, y esos saberes tenían la misma jerarquía aunque los contenidos fueran diferentes.

Esta perspectiva de Paulo Freire, que fue revolucionaria en la alfabetización sobre todo de comunidades rurales y de comunidades de recientes migrantes urbanos, desbordó hacia la escuela para los niños y jóvenes, y desbordó los métodos de esa escuela. Freire, con su concepción de la simetría absoluta entre alumno y maestro, con sus experiencias con adultos campesinos, influyó muy fuertemente las tendencias democráticas y populistas de la ideología escolar. De la igualdad entre alfabetizador y alfabetizado (que era, no hay que olvidarlo, un campesino adulto), se pasó a una fantasía de simetría entre maestro y alumnos. En esta fantasía de simetría, donde todos enseñan y aprenden mutuamente y no hay diferencia de trasmisión, naufraga no sólo el autoritarismo, sino también el discurso mínimamente autorizado. Los maestros y las maestras no saben, ni pueden, ni quieren construir en la escuela un lugar autorizado no autoritario.

No es Freire el único responsable de esta transformación, sino que ella se va combinando con otros procesos que se están dando en la sociedad. En las familias de los años 60 en adelante, sobre todo en las capas medias urbanas argentinas, tan cuidadosas en seguir las modas, comenzó también a erosionarse la idea del lugar autorizado desde donde enunciar un discurso. Así llegamos a cierta idea de escuela, que describió Jaim Etcheverry; donde se escuchan las palabras de una ministra de educación que le dice a los estudiantes que ella se compromete a que se enseñe sólo aquello que les sirva y sólo aquello que les interese, lo cual ya es una contradicción en la misma fórmula porque una escuela que enseñe únicamente lo que sirva para el mundo del trabajo no puede comprometerse a enseñar sólo lo que les interesa a los estudiantes. Pero además es una contradicción moral: si se busca que la escuela prepare para el mundo del trabajo, ella debería preparar para la rutina, la repetición y lo gris, y no -como dijo Jaim Etcheverry- para el *show business* y el espectáculo. Porque el mundo del trabajo, para la inmensa mayoría de las personas, es rutina y es repetición, con algún relámpago de innovación el día que llega un nuevo software para la computadora.

No creo que la escuela tenga que preparar para eso. Creo que la escuela de una república democrática tiene que hacer posible la trasmisión de principios de saber y de ciudadanía: es más importante eso que enseñar una rutina de computación que, cuando esos chicos lleguen al mundo del trabajo, va a ser obsoleta. La escuela tiene que repartir un saber amplio, científico y humanístico y no ser una agencia de repetición de las necesidades de un capitalismo que, en la Argentina, tampoco está en condiciones de decir muy bien qué necesita. Cuando hablamos del trabajo en el siglo XXI -y éste es otro de los mitos que se mencionan, sobre todo por la TV, que siempre quiere consolarnos- imaginamos trabajos extremadamente variados y creativos. El trabajo no es así, y si bien no estamos frente a las formas del trabajo de la Revolución Industrial, el trabajo no es extremadamente versátil ni extremadamente creativo; cualquiera que esté trabajando efectivamente sabe que entrar datos en un programa de computadora es lo opuesto a un trabajo variable y creativo; tampoco dar clase, ya que ser profesor y tener que enfrentarse año tras año con la misma rutina de los exámenes parciales y finales, la organización de la cátedra y la preparación de los programas, no es pura creatividad. Hay algo en la etnografía misma del trabajo que supone e impone la repetición. Ni siquiera el arte es pura innovación.

Todos estos problemas son los que tiene que enfrentar una institución, para retomar aquello con lo cual había comenzado, una institución que ha perdido junto con su autoritarismo su autoridad. Esto también le pasó a la familia; y les pasó a las iglesias, erosionadas por las nuevas religiones del yo. Procesos similares tuvieron lugar en todas las instituciones que fueron autoritarias y que en un camino positivo de liberación perdieron su autoritarismo, pero también perdieron su capacidad de enunciar discursos autorizados. Ninguna madre de capas medias de Buenos Aires, correctamente psicoanalizada, enunciaría un discurso autoritario frente a su hijo y ninguna maestra del Bayard lo enunciaría frente a sus estudiantes. Todos nos hemos entrenados en el relativismo valorativo, que erosiona el autoritarismo de los discursos.

¿Cómo hacer para construir? Este es el desafío del futuro y se relaciona con los nuevos escenarios que mencionó Miguens. ¿Cómo hacer para construir en repúblicas democráticas espacios donde no se tenga una noción plebeya de la democracia, esto es, donde no se piense que una maestra que ha estudiado los problemas de aritmética, de lengua, de historia y sus alumnos de ocho años tienen saberes simétricamente intercambiables? ¿Cómo conservar una actitud de respeto hacia el otro, porque el otro es diferente y no porque sea igual? ¿Cómo crear un escenario democrático, igualitario, que admita que hay asimetrías específicas? Este es un serio problema de la educación.

El otro problema, más serio todavía, es de naturaleza socioeconómica: se trata del acceso a las posibilidades educativas que nos preparan para el próximo siglo. Creo que la Argentina está llegando pésimamente al próximo siglo, pero no por falta de computadoras. Habría que discutir cuántas computadoras necesitamos y cuáles. La Argentina llega mal al siglo XXI, por la crisis de la escuela en impartir aquellos conocimientos que estaban garantizados por esa misma escuela en las tres primeras décadas del siglo XX. Las estadísticas del Ministerio de Educación señalan que en la década de 1920, en las grandes ciudades y, sobre todo, en las ciudades del litoral, estaba casi solucionado el problema de la alfabetización; los hijos de los inmigrantes se estaban alfabetizando exitosamente y la escuela pública primaria era demasiado normalizadora, homogeneizadora y nacionalizadora, pero construía saberes y los transmitía a los futuros ciudadanos y a las mujeres, para las que la escuela era un camino de independencia. Lo que se perdía por el hecho de que a los chicos polacos, judíos, rusos, hijos de italianos o de españoles no se les respetaban las diferencias culturales, se ganaba por el acceso a la ciudadanía y a las destrezas de la lectoescritura. A través de ellas, las masas entran al sindicato, entran al periódico sindical, entran al partido político.

Hoy llegamos al siglo XXI con una escuela, que a mí me importa bien poco cuántas computadoras tenga, porque es más difícil enseñar y aprender a leer bien que a usar un programa de juegos didácticos en la computadora. Lo que hay que saber es leer y escribir, porque esa es la llave para entrar verdaderamente al mundo del software: quien no sepa leer y seguir un sistema de instrucciones escritas muy complejas, estará perdido o deberá aprender por imitación como si fuera un analfabeto. Quien no sabe leer los manuales que vienen con el software es un analfabeto informático. En otro momento podemos hablar de la realidad virtual, de la telepresencia y de las computadoras, todas cosas que me divierten, pero creo que las cuestiones centrales pasan por otro lado.

Finalmente, hay otro problema de la educación pública que no es pedagógico ni cultural: decenas de miles de niños en la Argentina van a la escuela a comer y no a aprender y por eso hay menos deserción, porque la escuela retiene a los hambrientos. Se está debilitando la formidable máquina de transmisión de la lectura y la escritura, que es la llave de cualquier otra revolución tecnológica y éste es el problema que tenemos que resolver en los primeros años del siglo XXI. Para hacerlo, los maestros no deben ser ni los peores pagados en el empleo público, ni los cocineros de las escuelas rurales o de villa.