

## **Graciela Frigerio: "Algunos no le encuentran sentido a su experiencia escolar"**

La reconocida pedagoga propone ir al hueso del debate educativo, haciéndose preguntas de fondo. Sostiene que el sistema escolar es una "construcción epocal" y podría haber otros formatos. Obligatoriedad, evaluación y otros temas de la agenda actual.

**Mariela Goy**  
**mgoy@ellitoral.com**

La doctora en Educación, Graciela Frigerio, va más allá de las discusiones actuales que ponen el acento en cómo mejorar la escuela, para plantear un debate con un peso específico mayor: sobre los "sentidos" de la educación.

La reconocida pedagoga -egresada de La Sorbona de París- propone reflexiones rayanas con lo filosófico y lo sociológico, densas en lo conceptual y provocadoras, para volver a preguntarse por qué se educa, qué está en juego en la escuela actual, por qué hay sistema educativo y no otra cosa. A la vez que propone construir una "resignificación" de ese espacio institucional con el fin de que sea "vivificante" y "tentador" para los alumnos.

**—El tema de su charla es "resignificar la escuela". ¿De qué diagnóstico parte para sostener que hay que resignificarla?**

—Hay una novela extraordinaria de Janne Teller titulada "Nada" que empieza con un alumno en el primer día de clases. Está el director que hace su discurso, da la bienvenida después de las vacaciones y el protagonista de la novela de pronto se levanta, empieza a guardar todas sus cosas en la cartuchera y dice: "Discúlpenme, pero nada de esto tiene sentido", se levanta y se va; ahí empieza la novela.

De modos distintos, bajo formas diferentes, hay algunos que se van de la escuela. Por lo general nadie se va alegremente, y a veces se van bajo la apariencia de una opción personal pero es más bien una expresión, un efecto de no haberse sentido recibido, albergado, cuidado. El punto de partida de la charla es compartir la preocupación acerca del "sentido" de la experiencia escolar. ¿Qué quiero decir con esto? Mientras el "significado" se encuentra en el diccionario, el "sentido" es el plus que el sujeto, la sociedad, el grupo, le agrega a ese significado. Una primera cuestión, entonces, sería pensar que en estos tiempos, algunos sujetos parecieran no encontrarle mucho sentido a su experiencia escolar.

**—¿Puede profundizar esa idea?**

—Cuando hablamos de sentido, hablamos de un sentido vivificante, estructurante para la vida, y que no se inscriba en el curso de las llamadas vidas dañadas, mutiladas, supernumerarias. Si a uno le preocupa que los sujetos puedan encontrarle un sentido vivificante a la experiencia escolar, se hace necesario reconsiderar qué significaciones estamos socialmente, epocalmente, dándole a cuál idea de educación. Y cómo esa idea de educación se traduce en una manera de entender lo escolar. Por ahí se confunde lo educativo con lo escolar como si fueran lo mismo, y no lo son. Una cosa es la educación, mientras que la escuela es un pedacito, es esa parte donde la educación toma curso. No siempre hubo sistema educativo; es un invento epocal.

Si nos importa la educación por tales argumentos, luego tenemos que pensar que institucionalizar la educación de este modo, produciría unos efectos facilitadores de un mundo común bastante distinto. Porque si hay algo que escasea en estos tiempos es “un mundo común”, más vale quedan unas tensiones, unos odios, unas identidades atrincheradas, unos fundamentalismos, un capitalismo despótico, imperial. El preocuparnos por el “por qué”: por qué educamos, por qué si educamos tendríamos que sostener un sistema educativo, y si lo tuviéramos que sostener por qué con estas características; abre también una idea de que si queremos educar -y el sistema educativo fue una construcción epocal- podría haber otras formas, otros formatos, otras “tentativas”, como diría un antiguo pedagogo.

**—Usted está planteando una suerte de “megadebate”, pero la discusión actual en educación parte de la premisa de una escuela en crisis, con poca calidad, y está abocada más bien al cómo mejorarla. No se plantea por qué la escuela sí o no.**

—Respeto profundamente las versiones que cada uno quiera darse. No me queda otra desde mi lugar que hacerme una pregunta sobre si esos modos de abordar el problema nos llevarían a los efectos que se suponen deberíamos buscar. De hecho, hay harta prueba de que ciertas formas de encarar las dificultades de sentidos de la experiencia escolar, no han producido que los sujetos encuentren ese sentido vivificante que les tienta. Quiero aclarar que la escuela no es un desastre ni el peor lugar. Pero esto, no quiere decir que para todos los sujetos las escuelas son vivificantes porque sería desconocer a todos aquellos que portan dolorosamente el efecto de no haber encontrado un lugar en la escuela donde se sintieran reconocidos.

Entiendo la desesperación de los que dicen “hay que hacer algo”, pero si no tenés un por qué, si no tenés el sentido... Tengo la hipótesis de que estamos en una cuestión de poca novedad, aunque haya rebautismos; y tampoco me parece que corresponda que engañemos o trampeemos o que nos creamos inventores de una pólvora que descubrieron otros hace mucho.

## **Derecho y obligatoriedad**

**—¿A quién le corresponde pensar el “por qué” educar: a los gobiernos, a los actores educativos, a toda la sociedad?**

—Por supuesto que los sentidos siempre son múltiples. El capitalismo te dice: “Yo necesito dividir a la población, no se te ocurra dar una educación emancipadora e igualitaria porque me arruinás el negocio”. Entonces, todos los que están a favor en cierta forma del capitalismo, lo que les importa es el negocio. Y para que el negocio les rinda tiene que haber pobres, desclasados, marginales, vulnerables, tiene que haber “resto”. Entonces, no todo el mundo va a querer lo mismo. La pregunta del “por qué” es una pregunta existencial a la que todo el mundo tiene derecho. Después, cada gobierno toma sus decisiones respecto de si se hace o no preguntas existenciales, qué hace con las preguntas existenciales de los otros y, en todo caso, cómo asume la responsabilidad política de construir un mundo común. No cómo asume el discurso políticamente correcto del mundo común, sino cómo construye las políticas económicas que lo hagan posible. Si querés igualdad, no alcanza con mencionar la palabra “derechos”; tenés que construir lo necesario para que la igualdad de los hombres pueda expresarse y no verse “circuitada” por la división.

**—¿Usted cuestiona la obligatoriedad extensiva que llega hasta la escuela secundaria?**

—No estoy en contra de la obligatoriedad, sólo digo que para hacer algo obligatorio por más tiempo hay que ofrecer unas cosas para que esa obligatoriedad tenga sentido.

Porque si le digo a un chico: tenés derecho a estar en el sistema educativo, y luego le digo: por tu derecho a la educación estás obligado a pasar más tiempo en la escuela; al menos ahí que le pasen unas cosas significativas, estructurantes y vitales, no le puedo decir que el derecho se transforma en una obligatoriedad de estar confrontado a la escalada de la insignificancia. Ni de la escuela, ni de un mundo que no está dispuesto a darle un lugar. Esto es muy delicado y no sé cómo decirlo para que nadie quede desresponsabilizado. Porque si no pareciera que, como el mundo anda mal, la escuela no puede hacer nada, o bien que la escuela tiene que poderlo todo para que el mundo ande bien.

**“Arremangarse” y “perseverar”**

**—Qué opina de esta cuestión de que se la critica mucho a la escuela pero, al mismo tiempo, se le exige todo: que enseñe contenidos, valores, cómo comportarse, ni hablar que también se le pide que cumpla una función social.**

—En primer lugar una escuela no puede desentenderse de sus funciones sociales. Surge en la sociedad y tiene que arremangarse, hacer lo que solidariamente le corresponde. Ahora, volviendo a la pregunta: es interesante pensar que se critica a la escuela como si las políticas no hubieran

intervenido. Entonces, de pronto nos desayunamos con “qué horror lo que pasa”, como si no fuera el resultado, el efecto, de unas políticas. Y por otro lado, habrá que detenerse en algún momento a pensar que ciertas políticas proponen unas salidas para ayudar o salvar a la escuela, que se hacen erosionando el orden simbólico de la propia escuela. Por ejemplo, vamos a dar un poco más de horas de actividad escolar. Pero, ¿para qué? ¿qué va a pasar en esas horas? Te contestan: “A no, van a pasar unas cosas totalmente distintas de las que pasan en la escuela”. El mensaje que están dando es: “Con la escuela no me meto, pienso re-mal, a la escuela no le apuesto ni un poroto, entonces voy a usar la palabra ‘escuela’, pero con algo que diga claramente que ‘no es como en la escuela’”. Es decir, la misma política que quiere revitalizar la escuela, la desprestigia.

**—Hay muchos docentes que están buscando, dentro de lo que hay, cómo hacer para que la experiencia escolar sea “vivificadora”, como usted dice, para los chicos. Hay quienes hacen el esfuerzo ¿qué mensaje puede darles?**

—Hay muchos sí, y todo mi homenaje a la perseverancia en el intento. Por supuesto, ésa es la historia de la humanidad: hacer con lo que está, con lo que hay, otra cosa. Hacer surgir lo nuevo de lo viejo y por supuesto hay muchísima gente empeñada en eso, a veces discretamente, anónimamente, a veces aislada, a veces cortocircuitada, a veces solitaria o agrupada. Si no tuviéramos de eso, sería mucho peor el panorama.

**“La evaluación podría ser un nombre del control”**

**—¿Qué consideraciones puede hacer sobre la evaluación?**

—La pedagogía evalúa desde que hay pedagogía. Los maestros evaluaron desde siempre. ¿Por qué no se podría confiar en la evaluación de los maestros? No estoy diciendo que se evalúa bien o mal. Lo que estoy intentando es poner en evidencia unos mecanismos por los cuales se construye el desprecio hacia lo que hay. Es difícil resignificar vital y esencialmente, simbólicamente, algo a lo que se desprecia.

Cuando mermó el imaginario motor que una sociedad necesita para que sus instituciones no se vuelvan tumbas, controlar es una alternativa. Y la evaluación podría ser un nombre del control. Y con esto no estoy diciendo que no hay que evaluar, pero vos sabés si finalmente el otro captó que uno más uno es dos. Es simplemente ese feedback que todo maestro tiene con su pibe, tratando de ver: habré sido lo suficientemente clara, habré dado bien este concepto, les habré dado las herramientas para que puedan, no tanto aprender un contenido, sino un estilo de relación con el saber. Porque una relación de saber necesita de contenidos pero los contenidos podrían hacer caso omiso a la relación de saber, y tendríamos lo que tenemos.

**—¿Y el argumento de que necesitamos contar con datos para generar políticas?**

—Por supuesto que, como diría Christian Baudelot, en materia de educación sabemos casi todo desde siempre, y eso no nos ha llevado a modificar nada. Entonces, tampoco podemos desayunarnos ahora como si no hubiera datos para hacer política. ¿No sabemos los que están en la escuela?, ¿los que se mueren de hambre?, ¿los que están desempleados?, ¿los que no tienen servicios públicos? ¿No vemos los boletines de los pibes cuando dicen “no alcanzó”? Tampoco hay que desconocer lo que sí sabemos, lo que pasa es que hay que pensar sobre lo que sabemos.

**“Tanta gloria no tuvo la escuela del pasado”**

**—Con relación a la escuela, hay una mirada de “nostalgia” sobre el pasado, de querer volver a la educación que fue. ¿Es eso válido? ¿Hay que rescatar lo que se hizo o mirar al futuro y tratar de buscar otra cosa?**

—Una mirada nostálgica sólo es mortal. La nostalgia no te lleva a la vida, te lleva a la muerte, porque es imposible restituir el pasado. Además, de ese pasado tan glorioso, la empiria te diría que tanta gloria no tuvo, pero sí tuvo sus cosas interesantes. No importa restituir un modo, sino decirse que hubo algo de una eficacia simbólica que le permitió a la escuela ser productora de igualdad. Era una parte del sentido porque -de la misma escuela- se esperaba que nos dividiera claramente, para que no se nos ocurriera a todos aspirar a cierto lugar social.

**—Hoy, el foco es la secundaria, porque si hay una pérdida de sentido pareciera que es peor en ese nivel. Antes, el secundario era un paso para la universidad pero resulta que ser profesional ya no garantiza conseguir trabajo o cierta ubicación en lo social.**

—En este estado de la economía, lo que más te garantiza algo es el apellido que llevás y el capital económico financiero que el apellido porta, la posición en una red social.

Pero hubo un tiempo en que el capital cultural certificado estaba por delante en la posibilidad. Sólo que eso parece haber retrocedido, dice Baudelot, en las últimas estadísticas.

## **La figura**

Graciela Frigerio es una de las especialistas argentinas más reconocidas en el ámbito educativo. Es doctora en Educación y Diplomada en Estudios Avanzados en Ciencias de la Educación con orientación en Sociología, ambas titulaciones de la Universidad de París V de La Sorbona. Es fundadora y presidenta de la Fundación Centro de Estudios Multidisciplinarios.

Es profesora invitada de universidades extranjeras y consultora de organismos nacionales e internacionales. En la ciudad de Santa Fe, dirige la Maestría en Políticas Públicas para la Educación (de la UNL) y, recientemente, dio una conferencia ante unos 300 docentes de la ciudad en la sede de ADE, invitada por el diputado Julio Garibaldi, en el marco del debate por la ley de educación provincial. El secretario de Educación de la provincia, Oscar Di Paolo, presentó a la disertante.

*Los chicos comen menos vidrios que algunos grandes y eso es insoportable para los adultos. Eso también implica preguntarse: por qué un chico le dice que no a una oferta de los grandes; a qué le está diciendo no”.*

**Graciela Frigerio, Pedagoga**