



SPS

Sociedad
Psicoanalítica
del Sur

¿Es posible una escuela post-disciplinaria? (¿y sería deseable?)

Autora: **Paula Sibilía**
Actividad científica | 05.2011

¿Es posible una escuela post-disciplinaria?

(¿y sería deseable?)

Paula Sibilía

— *¿Qué esperaban al denunciarme ante el director?*
— *Que usted sea castigado, como nosotros.*
— *¿Ah, quieren castigarme?*
— *Usted nos insultó y se merece un castigo... usted dijo “ordinarias” y nosotros decimos “hijo de puta”, ¿es lo mismo!*
— *Pero ustedes tienen que entender que yo soy el profesor, ¿es así y listo!*

Entre los muros
(Laurent Cantet, Francia, 2008)

La escuela es una tecnología de época. Eso significa que esa institución que hoy puede parecer tan “natural” no siempre existió en el orden de una eternidad improbable, como el agua y el aire. Muy por el contrario, el régimen escolar fue inventado en una confluencia de tiempo y espacio bastante concreta e identificable, con el fin de responder a ciertas demandas específicas del proyecto histórico que lo diseñó y se ocupó de ponerlo en práctica. Una estrategia sumamente audaz que, en contrapartida, también requería ciertas condiciones básicas para poder funcionar, de modo que fue necesario establecer determinados requisitos, de diversa índole, para que semejante maquinaria pudiera operar con eficacia.

¿De qué demandas y requisitos se trata? Por un lado, entre las exigencias históricas a las cuales buscaba responder la creación de esa peculiar institución denominada escuela, cabe aludir a los desmesurados compromisos de la sociedad moderna, que se pensó a sí misma como igualitaria, fraterna y democrática; y, por consiguiente, asumió la responsabilidad de educar a todos sus ciudadanos para que estuvieran a la altura de tan magno proyecto. Hacía falta alfabetizar a cada uno de los habitantes de la nación en el uso correcto del idioma patrio, enseñarles a comunicarse con sus contemporáneos y con las propias tradiciones mediante la lectura y la escritura,

instruirlos para que supieran hacer cálculos y lidiar con los imprescindibles números; y, por último aunque no menos esencial, aleccionarlos en los usos y costumbres dictados por la virtuosa moral burguesa.

El molde escolar y la maquinaria industrial

Las líneas precedentes resumen los principales motivos que llevaron a inventar el complejísimo sistema escolar y a sembrar sus ramificaciones por doquier, tanto en las metrópolis más pujantes del momento como en los confines de la civilización. Por otro lado, entre los requisitos para que ese nuevo y tan ambicioso artefacto socio-técnico pudiera entrar en operación, una condición primordial era contar con su indispensable materia prima: ciertos tipos de cuerpos infantiles. En el capítulo denominado “Los cuerpos dóciles” de su libro *Vigilar y castigar*, Michel Foucault explica que al tener como modelo a la cárcel y al ejército, la escuela ideada por las sociedades industriales debía ser una institución en la cual “cada cuerpo se constituye como una pieza de una máquina muti-segmentaria”. Un proyecto bastante temerario, descomunal y, desde luego, nada modesto. Como lo sabe cualquiera que haya tenido algún contacto con niños, más aún con varias decenas reunidas en el mismo recinto: no es nada fácil transformar a ese conjunto de cuerpos infantiles en las piezas de un artefacto bien calibrado, ni mucho menos mantener ese orden en el tiempo durante varios años, al menos hasta que los pequeños componentes se conviertan en adultos y pasen a integrar otras maquinarias.

Sin embargo, en su afán por reconstruir la trayectoria de la escuela a partir de los archivos y otros vestigios dejados por la historia, el filósofo francés describió a los cubículos donde se desarrolla la enseñanza primaria como “una máquina de aprendizaje” en la cual se ejerce una “combinación cuidadosamente medida de fuerzas”, que exige “un sistema preciso de comando”, y donde “todo el tiempo de todos los alumnos estaba ocupado, ya sea enseñando, ya sea aprendiendo”. Sin duda, no fue tarea simple la implementación y el mantenimiento de tal aparato tecno-humano. Hubo que construir toda una red de pequeños dispositivos capilares para sustentarlo, una multitud de prácticas y discursos capaces de infiltrarse en todos los ámbitos con el fin de transformar la carne tierna de los infantes en un ingrediente adecuado para alimentar los sedientos engranajes de la era industrial.

Si antes de ese momento histórico las escuelas no existían es porque su función no era necesaria en ese tipo de sociedad y, por tanto, no habría tenido sentido invertir tantos esfuerzos en concebirlas y mantenerlas. No había necesidad de adiestrar a los cuerpos pre-modernos para que fueran capaces de trabajar en fábricas, por ejemplo, sintonizando sus gestos y ritmos en la frecuencia mecánica de sus líneas de montaje, sus cronómetros y sus diversos automatismos. Esa demanda recién empezó a diseminarse en la segunda mitad del siglo XVII, cuando aparecieron las primeras “escuelas de aprendizaje” en los países europeos. Antes de la instauración de ese tipo de establecimientos de enseñanza colectiva, en la Edad Media y hasta aquellos preludios de la modernidad, los diversos oficios se cultivaban directamente en los talleres, donde un aprendiz desarrollaba su pericia asistiendo al profesional ya versado en la habilidad a adquirir. La transmisión del saber se consideraba concluida cuando el discípulo recibía la anuencia de aquellos habitantes de la ciudad pertenecientes a la corporación que agremiaba al oficio en cuestión.

Foucault ilustra la novedad surgida en los albores de la era moderna mediante el ejemplo de la escuela profesional de dibujo y tapicería de los Gobelinos, organizada en 1667 y perfeccionada poco a poco, hasta que en 1737 instauró un reglamento que podría ser considerado un ancestral de las normas escolares. “Todos los alumnos son inicialmente divididos por franjas etarias, y a cada uno de esos grupos se les impone cierto tipo de tarea”, relata el filósofo. “Ese trabajo debe ser realizado en presencia de profesores o personas que lo vigilan; y debe ser anotado, como también son anotados el comportamiento, la asiduidad, el celo del alumno durante su labor”. Esos registros se conservaban en archivos, se procesaban en diversas planillas y se transmitían como informes, siguiendo un orden jerárquico que excedía al director de la institución de enseñanza para llegar hasta el ministerio de la Casa Real. Así es como se constituyó, alrededor de las tareas realizadas por el aprendiz, “esa red de escritura que por un lado codificará todo su comportamiento, en función de cierto número de anotaciones determinadas de antemano, y después lo esquematizará para, por fin, transmitirlo a un punto centralizador que definirá si está apto o no”.

Esa gran transformación que afectó a los procesos de aprendizaje y empezó a alterar sus bases en aquel periodo histórico está lejos de ser un hecho aislado, como se sabe: algo similar ocurrió con todos los demás ramos de la actividad humana. Sin duda, la irrupción de los tiempos modernos significó un cataclismo de enorme envergadura en la historia occidental, y acabó fundando en nuestro planeta un modo de vida

sincronizado a nivel global. Millones de cuerpos se movilizaron al compás de los ritmos urbanos e industriales, tutelados por los vigorosos credos de la ciencia y la democracia, rumbo a una meta entonces considerada indiscutible: el progreso universal. Ese tipo de formación histórica, que empezó a implantarse en los siglos XVII y XVIII de nuestra era pero tuvo su auge a lo largo del XIX y buena parte del XX, dedicó grandes dosis de energía a la configuración de ciertos “modos de ser”, mientras evitaba cuidadosamente el surgimiento de formas alternativas.

La escuela fue sólo una de las matrices utilizadas para tal fin; sin duda, un módulo fundamental entre los diversos moldes a los que recurrió la sociedad industrial para formatear a sus ciudadanos, pero de ningún modo el único. En esa inmensa cruzada disciplinante que constituyó un vector capital de nuestro proceso civilizador, la actividad que se desarrollaba en los colegios fue reforzada por todo un conjunto de “instituciones de encierro” como el hogar familiar, los cuarteles, la fábrica, la cárcel, los hospitales, los asilos y las universidades. Gracias a esa minuciosa y persistente labor mancomunada se han engendrado subjetividades afinadas con los propósitos de la época: ciertos “modos de ser” que se volvieron hegemónicos en la era moderna, dotados de determinadas habilidades y aptitudes pero también lastimosamente signados por ciertas incapacidades y carencias. Según las palabras del propio Foucault, en esa época se construyeron cuerpos “dóciles y útiles”, organismos humanos entrenados para trabajar en la cadena productiva y equipados para funcionar con eficiencia dentro del proyecto histórico del capitalismo industrial.

El panorama descrito en los párrafos anteriores compone, a grandes rasgos, la realidad que heredamos de nuestros antepasados inmediatos; un cuadro que hemos visto trastornarse notablemente en los últimos tiempos y, como se sabe, la venerable institución escolar no ha sido la única víctima de esas turbulencias. Varios autores intentaron cartografiar el territorio que emergió de esa crisis, cuyas raíces remontan al final de la Segunda Guerra Mundial pero todavía se encuentra en pleno proceso de reordenamiento, aunque ya tiene la consistencia de un nuevo escenario para el drama humano: nuestro mundo actual. Uno de esos pensadores es Gilles Deleuze, quien recurrió a la expresión “sociedades de control” para designar al “nuevo monstruo”, como él mismo ironizó en un breve y contundente ensayo publicado en 1990.

Ya hace dos décadas, por tanto, el filósofo detectó la gradual implantación de un régimen de vida novedoso, apoyado en las tecnologías electrónicas y digitales: una organización social basada en el capitalismo más desarrollado de la actualidad, donde

rigen el exceso de producción y el consumo exacerbado, el marketing y la publicidad, los flujos financieros en tiempo real y la inefable conexión en redes globales de comunicación. Otra característica cardinal de ese nuevo mapa es la entronización de la empresa como una institución modelo, que impregna a todas las demás al contagiarlas con su “espíritu empresarial”. Incluso a la escuela, por supuesto. Ese nuevo credo propaga un culto a la performance individual que debe ser cada vez más eficaz, medida con criterios de costo-beneficio y otros parámetros exclusivamente mercadológicos, disseminando una necesidad de actualización constante que no deja de ser espoleada por la alianza tácita entre los medios de comunicación, la tecnociencia y el mercado.

Otros tipos de cuerpos y subjetividades

Antes de que se desataran esas mutaciones, en el medio ambiente moderno del último par de siglos, los primeros y más fundamentales modelajes corporales y subjetivos se efectuaban en la privacidad hogareña habitada por la familia nuclear de inspiración burguesa y, también, en las aulas, los patios y pasillos del colegio. Sus resultados fueron conceptualizados de diversas formas por los estudiosos de los cambios históricos que tornean a la subjetividad, bajo denominaciones como *homo psychologicus*, *homo privatus* o personalidades *introducidas*. Ahora, sin embargo, en este siglo XXI que todavía está comenzando —aunque avance a una velocidad abrumadora—, son otros los cuerpos y subjetividades que se han vuelto necesarios. No sorprende, por consiguiente, que aquí y ahora florezcan otros tipos de sujetos: relucientes “modos de ser” formateados según las exigencias de la contemporaneidad para que sean dóciles y útiles en este nuevo contexto.

Habría que indagar, entonces, cómo se encarnan esa docilidad y esa utilidad en los tiempos presentes. No es fácil responder a ese desafío, sobre todo porque los cambios son muy recientes y el territorio es sumamente movedizo, con desplazamientos constantes y no pocas contradicciones. Aún así, algunas características de las configuraciones corporales y subjetivas más valorizadas actualmente ya están a la vista. Lejos de propagar la silenciosa introspección y el repliegue en las profundidades del psiquismo individual con ayuda de herramientas como la lectura y la escritura, por ejemplo, nuestra época convoca a las personalidades para que se exhiban en las pantallas cada vez más omnipresentes e interconectadas. En vez de cincelar en los músculos la rigidez de las cadencias y los mohines emitidos por la maquinaria industrial

bajo el reverendo peso del valor-trabajo, los nuevos ritos laborales estimulan el placer y la creatividad, la originalidad espontánea y la realización personal, la capacidad de reciclarse constantemente y en veloz sintonía con las tendencias globales, la búsqueda de celebridad y reconocimiento inmediato, la satisfacción instantánea, la felicidad y el bienestar corporal. Son ésas las habilidades y aptitudes que mejor cotizan en el mercado de valores contemporáneo, así como la capacidad individual de administrarlas proyectándolas en la propia imagen como si fuera una marca bien posicionada en esos competitivos juegos de apuestas.

Así, en el seno de una sociedad altamente mediatizada, fascinada por la incitación a la visibilidad e instada a adoptar con rapidez los más sorprendentes avances tecnocientíficos, en medio a los vertiginosos procesos de globalización de todos los mercados, entra en colapso aquella subjetividad interiorizada que habitaba el espíritu del hombre-máquina: aquel protagonista de los viejos tiempos modernos cuyo escenario privilegiado transcurría en fábricas y escuelas, y cuyo instrumental máspreciado era la palabra impresa en letras de molde. Ahora percibimos cómo ese eje íntimo que se consideraba hospedado en las propias profundidades se traslada hacia otras zonas de la humana condición, respondiendo a las insistentes demandas por nuevos modos de auto-construirse. Junto con los flamantes espacios y utensilios que la contemporaneidad ha dado a luz, se diseminan otras formas de edificar la propia subjetividad y, también, nuevas maneras de relacionarse con los demás y de actuar en el mundo.

En un esfuerzo por entender los sentidos de estos fenómenos, algunos ensayistas aluden a la sociabilidad *líquida* o a la cultura *somática* de nuestro tiempo, cuando aparece un tipo de *yo* más epidérmico y dúctil, que se exhibe en la superficie de la piel y de las pantallas. Se habla también de personalidades *alterdirigidas* y no más *introducidas*, construcciones de sí orientadas hacia la mirada ajena o “exteriorizadas” en su proyección visual. Incluso se analizan las diversas *bioidentidades* que proliferan hoy en día, como desdoblamientos de un tipo de subjetividad que se apunala en los rasgos biológicos o en el aspecto físico de cada individuo, en vez de tejerse secretamente alrededor de aquel núcleo etéreo y ya algo añejo considerado “interior” y, por tanto, invisible.

Está claro que los dispositivos electrónicos con los que convivimos cada vez más estrechamente desempeñan un rol vital en esa metamorfosis, ya sea suscitando veloces adaptaciones corporales y subjetivas a los nuevos ritmos o bien respondiendo con la mayor agilidad posible a la obligación del reciclaje constante. Muchos de los

usos de la parafernalia informática y de las telecomunicaciones, así como ocurre con los frutos de la más reciente investigación biomédica, constituyen estrategias que los sujetos contemporáneos ponen en acción para estar a la altura de las novedosas coacciones socioculturales, generando maneras inéditas de ser y estar en el mundo. Desde luego y por motivos obvios, dichas novedades involucran sobre todo a los más jóvenes, aunque ese énfasis no representa de ningún modo una exclusividad. Y, sin embargo, los niños y adolescentes que se han criado en este medio ambiente son los mismos que se someten, diariamente, al violento contacto con los envejecidos rigores escolares. Son ellos quienes alimentan los oxidados engranajes de aquella institución de encierro fundada hace tres o cuatro siglos y que, más o menos fiel a sus tradiciones, sigue operando con el instrumental analógico de la tiza y el pizarrón, los reglamentos y los boletines, los horarios fijos y los pupitres alineados, la prueba escrita y la lección oral.

Con todo, si la atmósfera en la cual estamos inmersos ha cambiado a tal punto que hoy nos resultan muy distantes aquellos resplandores con tonalidad decimonónica, la pregunta que cabe formular aquí es la siguiente: ¿para qué necesitamos, ahora, a las escuelas? En sus análisis sobre la crisis de las sociedades disciplinarias y la veloz implantación de un nuevo modo de vida, Gilles Deleuze fue lapidario: esas instituciones están condenadas. “Todos saben que están terminadas, a más o menos corto plazo”, diagnosticaba el filósofo ya hace un par de décadas. “Los ministros competentes no han dejado de anunciar reformas supuestamente necesarias”, explicaba, aludiendo tanto a la escuela como al hospital, al ejército o a la prisión. Sin embargo, el autor entendía que no hay enmienda posible para esos vetustos inventos, porque su ciclo vital ha concluido y ahora esas instituciones han perdido su sentido histórico: “sólo se trata de administrar su agonía y de ocupar a la gente hasta la instalación de las nuevas fuerzas que están golpeando a la puerta”, sentenciaba Deleuze en 1990.

Es cierto que la escuela sufre de modo particularmente intenso esa angustia que implica aguardar su propio certificado de defunción mientras las “nuevas fuerzas” se arremolinan del lado de afuera y amenazan con desbaratar sus frágiles paredes, sus guardapolvos y su austero mobiliario. Ocurre que la institución escolar se sostuvo — hasta hace menos tiempo del que parece— apoyada en una serie de valores morales que se consideraban indispensables para afianzar su esqueleto, y dichos valores debían conservar cierta solidez para permitir el buen funcionamiento de esa fabulosa maquinaria ortopédica. El respeto por la jerarquía y el reconocimiento de la autoridad de

profesores, directores y supervisores, por ejemplo, era uno de esos pilares de los cuales no se podía prescindir. Además, se requería una valorización positiva del esfuerzo y de la dedicación concentrada con metas a largo plazo, así como de la obediencia y la responsabilidad individual en el cumplimiento de rutinas previamente fijadas, con estrictos encuadramientos espacio-temporales que debían ser meticulosamente acatados. Toda una serie de rituales, en fin, que se pueden resumir en el enaltecimiento del trabajo como un valor que constituyó una de las piedras fundamentales del “espíritu del capitalismo”, al menos en su configuración clásica imbuida por la “ética protestante”.

Por todos esos motivos, la tenacidad disciplinaria inscrita en aquellos reglamentos escolares cuyo detallismo hoy puede resultarnos un tanto descabellado, en tiempos no tan distantes eran internalizados en las profundidades del alma y respetados como “lo correcto”. Sus dictámenes se cumplían cotidianamente porque se consideraba que así debía ser, sin mayores rebeldías ni impertinencias, no sólo porque se estaba bajo estricta vigilancia y su incumplimiento desembocaría en castigos más o menos penosos, sino porque era así como la máquina funcionaba. De ahí el poderoso efecto moralizador de las amonestaciones, suspensiones y todo el conjunto de sanciones constantes en los códigos y estatutos, y de ahí también su eficacia funcional.

“Insertar a los cuerpos en un pequeño mundo de señales, a cada uno de los cuales está ligada una respuesta obligatoria y solo una”, explicaba Foucault al radiografiar el aparato escolar como una “técnica de entrenamiento que excluye despóticamente [...] el menor murmullo”, donde “la obediencia es rápida y ciega” porque “la apariencia de indocilidad, el más mínimo atraso sería un crimen”. Si semejante descripción suena tan ajena a las usanzas de los colegios contemporáneos es, principalmente, porque el mundo ha cambiado mucho desde la época en que esa institución fue idealizada por su utilidad para perpetrar las metas políticas, económicas y socioculturales que se suponía nos guiarían rumbo al desarrollo de la humanidad. Ahora, en cambio, al despuntar el globalizado y multicultural siglo XXI, son muy otros los valores reverenciados entre nosotros, tanto dentro como fuera de los muros escolares. Y, por ende, no puede sorprendernos que el edificio entero amenace con desplomarse.

El derrumbe del sueño letrado

Reflota aquí la cuestión que constituye el eje de este ensayo: una vez socavadas sus bases, ¿cómo pretender que la rancia estructura escolar se mantenga en pie y siga operando? Además, hay que considerar que esa edificación histórica se erigió teniendo a la cultura letrada como un horizonte de realización tanto individual como colectivo, otro pilar que se viene carcomiendo ruidosamente. Aunque hoy se publiquen más libros que nunca y periódicamente se vendan millones de ejemplares de ciertos “fenómenos editoriales” bien determinados, la cultura actual está fuertemente marcada por la popularización de los medios de comunicación audiovisuales que se fue asentando a lo largo del último siglo, primero con el cine y luego con la televisión; y, más recientemente, con la irrupción triunfal de los medios interactivos. Esos procesos implicaron una profunda transformación de los lenguajes, los modos de expresión y comunicación, que contempla una crisis de las bellas artes de la palabra —tanto en su manifestación oral como escrita— y la gradual implantación de aquello que algunos bautizaron como “la civilización de la imagen”. Entre los muchos y muy diversos autores que pensaron esa mutación cabe mencionar a Guy Debord con su feroz diagnóstico sobre la “sociedad del espectáculo”, emitido en 1967 y hoy revisitado por su impresionante cariz visionario.

La escuela, como se sabe, afinsa sus cimientos sobre esa herramienta ancestral que hoy se ve asfixiada ante el avance de lo audiovisual: la palabra, especialmente en la medida en que se presta a las clásicas operaciones de lectoescritura. Por eso, ante la decidida transformación cultural que surcamos en las últimas décadas, no sorprende que la escuela se haya convertido en algo profundamente “aburrido”, y que la obligación de frecuentarla signifique una especie de calvario cotidiano para los dinámicos niños contemporáneos. “El desinterés es el principal motivo del abandono de las aulas por parte de los jóvenes de 15 a 17 años”, concluyó un estudio sobre la evasión escolar realizado recientemente en Brasil. Según la encuesta, efectuada por la Fundación Getulio Vargas, más del 40% de los alumnos de esa edad que abandonaron la escuela lo justifican por su falta de interés en lo que sucedía entre las paredes del aula. “El resultado muestra que mantener al joven en la escuela no es tan solo una cuestión económica”, explicó el coordinador del trabajo. “Hay que crear y atender la demanda por educación”, agregó, recurriendo al léxico empresarial que todo lo impregna. “Hay que garantizar la capacidad de atracción de la escuela”, resaltó aún, explicitando el tratamiento de la educación como un producto poco atrayente destinado a un

consumidor disperso, seducido por la variada oferta del mercado del entretenimiento que compite con éxito para conquistar su atención.

La “tasa de evasión escolar” es un problema de gran magnitud en la América Latina actual, y el mencionado estudio brasileño constató un detalle que podría sonar paradójico: el abandono es mayor en las regiones más ricas. En San Pablo, por ejemplo, casi el 20% de los jóvenes entre 15 y 17 años no frecuenta escuelas, y en Porto Alegre casi el 19%, mientras la tasa nacional roza el 18%. Los especialistas lo justifican porque en esas ciudades es más grande y tentadora la oferta laboral como una alternativa “atractiva” ante las tediosas y aparentemente inútiles rutinas escolares. Sin embargo, los economistas calculan que “a pesar de sus problemas, la escuela ofrece un rendimiento al alumno”, aunque “las mayores ganancias en la renta debidas al nivel educativo ocurren en la media edad, lejos del horizonte de planificación del joven”. La apuesta a largo plazo no parece tener sentido, considerando la pésima relación costo-beneficio que implicaría tener que someterse por varios años a los soporíferos rituales de la vida estudiantil.

Datos como éstos son divulgados y comentados casi diariamente en la prensa, condimentados con cifras abrumadoras sobre el nivel de analfabetismo y el “fracaso escolar” de niños y jóvenes, indicando que el instrumental escolar se encuentra en decadencia no sólo porque perdió eficacia en el cumplimiento de sus metas específicas sino también porque tiene cada vez menos sentido para su clientela. Quizás cabría agregar que ese desencanto no afecta solamente a niños y jóvenes sino también a muchos de sus padres e, incluso, a buena parte de los docentes. El ministro de educación del Brasil, por ejemplo, festejó recientemente unas de las pocas noticias positivas referidas al sector (un leve aumento en el número de inscriptos en la secundaria), y lo hizo con una declaración bastante elocuente: “en el caso de los jóvenes, no basta con construir escuelas, hay que hacerlas atractivas”. De nuevo, los estudiantes son conceptualizados como consumidores poco satisfechos con el producto escolar que el mercado actual les ofrece, de modo que sería necesario cautivarlos con tácticas de marketing para que vuelvan a interesarse por tan denigrada mercadería.

Sin embargo, aún en los casos en que se logra convencer a los estudiantes en potencia para que se sienten todos los días en sus pupitres, los datos indican que las cosas ya no funcionan como se supone que deberían. “¿Es natural que un niño pase años en la escuela sin aprender a leer y escribir?”, preguntaba una pedagoga en un artículo publicado en 2008 en el diario *O Globo*, de Río de Janeiro. “Hasta la década de 1980, el

analfabetismo brasileiro se explicaba básicamente por la escasez de vacantes en la red pública de enseñanza, lo cual disminuía las oportunidades educativas de la mayoría de la población nacional en edad escolar”, explicaba la especialista. Pero ahora es distinto: “hoy, lo que se comprueba es que los analfabetos están dentro de la escuela, que se muestra incapaz de cumplir una de sus tareas más tradicionales y básicas, aun cuando los alumnos permanezcan en ella hasta ocho años seguidos”. A juzgar por datos y declaraciones de ese tipo, cada vez es más habitual que los egresados del colegio primario no sepan escribir siquiera el propio nombre.

A pesar de los esfuerzos por combatirlo mediante programas específicos, el analfabetismo no sólo persiste sino que suele aumentar en este nuevo contexto y espoleado por nuevos motivos. A pesar de todos los avances macroeconómicos, la cantidad de analfabetos en Brasil se incrementó entre 2007 y 2008, pasando de 14,136 a 14,247 millones, lo cual representa el 10% de los adultos del país. Solamente en el brioso estado de San Pablo, por ejemplo, la tasa de analfabetismo aumentó 3% en ese período anual, y lo que es más preocupante: casi 6% de los niños de ocho y nueve años de edad no estaban alfabetizados en 2008, mientras que el año anterior eran el 4%. En términos absolutos, la frialdad de esa cifra significa 79 mil niños de esa edad que no saben decodificar una nota sencilla con media docena de palabras, cuando el año anterior eran 56 mil los que se encontraban en tal situación. Entre los chicos de diez a catorce años de la misma región también hubo un aumento semejante: pasaron de 29 mil a 51 mil en tan solo un año. Cabe aclarar que los datos consideran tanto a los alumnos matriculados en escuelas como a aquellos que no suelen frecuentarlas. A nivel nacional, se sabe que más del 3% de los chicos brasileños de diez a catorce años son analfabetos, lo cual significa “que la escuela está enseñando a leer tarde y mal”, según la explicación de un especialista.

Aun más preocupante que todos esos datos, sin embargo, es la cantidad de “analfabetos funcionales” que existen, es decir, aquellos que son capaces de decodificar mínimamente letras y números, logran leer algunas frases pero no disponen de la capacidad para interpretar textos y hacer operaciones matemáticas. Esa categoría comprende a la gran mayoría de la población del “emergente” país vecino. Según datos de 2005 divulgados por la empresa Ibope, el 68% se distribuye entre los diversos niveles del analfabetismo funcional; sumando ese total al mencionado 10% que es totalmente analfabeto, se concluye que menos de un cuarto de los brasileños poseen pleno dominio de la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas.

Aunque las tasas de analfabetismo absoluto y funcional son menos dramáticas en la Argentina, el último censo nacional registró casi un millón de analfabetos puros en el país. Además, escandalizados con una declaración de la Iglesia —según la cual sólo en la provincia de Buenos Aires habría casi un millón de chicos de 13 a 19 años que no estudian ni trabajan; es decir, el 17% de los 5,2 millones pertenecientes a esa franja etaria—, varias autoridades educativas del país se reunieron a principios de 2010 para anunciar reformas en el sistema nacional tras admitir que “la educación secundaria es un fracaso”, porque los jóvenes argentinos ya no la consideran “una herramienta de progreso”. Entre los datos divulgados en esa ocasión, se informó que la deserción escolar puede llegar al 50% y que el índice de alumnos que repiten el año durante el primer tramo de los colegios secundarios estatales llega al 21%, mientras en los privados es del 10%.

Estrategias de supervivencia: ¿qué hacer?

En suma, son muchos y cada vez más insoslayables los indicios de que la escuela está en ruinas. En consecuencia, por todas partes brotan estrategias tendientes a enfrentar esa caída erigiendo propuestas alternativas. Muchas de esas iniciativas surgen del sector privado, que recicla a la institución tradicional maquillándola con disfraces tecnológicos y mediáticos tendientes a seducir al alumnado fingiendo que se ha puesto a tono con los tiempos que corren. Pero esos intentos de actualizar a la escuela también suelen emanar del sector público: regularmente, los directivos del área educativa a nivel nacional, provincial o municipal de los diversos países manifiestan su preocupación, e intentan revitalizar a sus atribuladas instituciones de enseñanza presentando planes de recuperación elaborados por expertos. A esos “manotones de ahogado” se refería despectivamente Gilles Deleuze bajo el mote de “reformas supuestamente necesarias” que, según la perspectiva del filósofo, estarían condenadas de antemano al fracaso.

Entre las maniobras más llamativas figuran las recompensas en dinero ante los resultados positivos del aprendizaje, con pagos especiales tanto para los profesores como para los alumnos que logran algún éxito. Son varios los proyectos de este tipo que se han puesto en práctica en diversos lugares del planeta en los últimos años, y resultan especialmente elocuentes por introducir la lógica del mercado y el espíritu empresarial en un terreno que se suponía refractario a dichos trueques. Para mencionar apenas un ejemplo, cabe citar una experiencia europea divulgada a principios de 2010. Se trata de

un proyecto piloto contra el abandono escolar que empezó a implementarse en tres escuelas técnicas de las afueras de París, basado en la concesión de premios de hasta diez mil euros para los grupos con menor cantidad de inasistencias.

En la inevitable polémica que desató, la iniciativa fue criticada por la propia ministra de educación superior del país, quien recurrió a la retórica escolar clásica para atacarla: “la asiduidad es el primer deber de un alumno”, de modo que sería sumamente cuestionable si “hay que pagarle a un adolescente para que haga algo que es su obligación”. Sin embargo, el índice de estudiantes que faltan regularmente a clases en Francia promedia el 11%, y en las escuelas técnicas esa proporción puede llegar hasta el 80%. Todos los años, uno de cada cinco alumnos renuncia al sistema educativo sin obtener un diploma, lo que equivale a 150 mil jóvenes franceses. Por eso, en una escuela técnica de Marsella también se optó por tomar medidas de urgencia con tintes de marketing: ahora, todos los meses, los alumnos que no faltan son premiados con entradas para ver los partidos de fútbol más populares de la ciudad.

“Estamos intentando cosas nuevas”, justificó el Secretario para la Juventud, idealizador de la medida recientemente puesta en práctica en los suburbios parisinos. Sin embargo, las entidades que agrupan a los padres de los estudiantes también pusieron el grito en el cielo: “resolver con dinero un problema de educación es algo catastrófico”, sentenciaron en una declaración oficial, admitiendo la existencia del problema pero argumentando que el caso merecería “medidas relativas al contenido del aprendizaje, que debería despertar el interés de los alumnos”. A pesar de todos los debates, el proyecto francés está lejos de ser el único que intenta enmendar las fallas del anacrónico sistema escolar con atajos tan a tono con los valores contemporáneos: en los últimos tiempos se han anunciado propuestas semejantes en escuelas de sitios tan disímiles y lejanos como Nueva York y La Pampa.

Otra estrategia menos polémica, pero también bastante pomposa y generadora de incontables disputas, es la que envuelve los proyectos conocidos como “una PC por alumno”, implementados recientemente en varias regiones o en países enteros de América Latina, como el pionero Uruguay, y en discusión con proyectos pilotos en varios otros como Argentina, Chile y Brasil. Iniciativas como éstas parten de la evidente constatación de un desfase, resumido de la siguiente forma: mientras los alumnos de hoy en día viven fusionados a diversos dispositivos electrónicos y digitales, la escuela sigue tercamente arraigada a sus métodos y lenguajes analógicos. Ante ese cuadro, casi todos concuerdan que tanto la institución educativa en general como el desprestigiado

papel del maestro en particular deberían adaptarse a los tiempos de internet, celulares y computadoras. Por eso, a pesar de las enormes inversiones de capital que demandan estos programas, equipar a los colegios con tecnología de punta parece ser el primer paso para intentar salvar tal brecha; y, sin duda, el paso más fácil de dar.

A fines de 2009, de hecho, y después de varias marchas y contramarchas, el gobierno brasileño finalmente anunció el despegue de la versión nacional de dicho proyecto, con la promesa de distribuir cientos de miles de computadoras portátiles e instalar terminales de acceso a internet por banda ancha en todas las escuelas primarias y secundarias del país. A pesar de las muchas expectativas que despierta la novedad, entre las críticas más habituales figuran los problemas que surgirán con los inevitables robos y asaltos o con el “tráfico ilegal” de los equipos, así como los altos costos de manutención de todo el sistema. Y, en otro nivel de discusión mucho más complejo y fundamental, se cuestiona hasta qué punto la tecnología se integrará a un proyecto pedagógico igualmente innovador, capaz de reconcentrar la atención del alumnado en el aprendizaje, ante el peligro de que las máquinas se conviertan en un nuevo y poderoso agente de dispersión.

Siguen proliferando, por tanto, las tentativas de solucionar problemas cada vez más evidentes como el desinterés de los alumnos por la actual oferta escolar y su consiguiente “evasión” del sistema educativo, además de la constatación de que éste no logra siquiera cumplir con sus metas más básicas, como enseñar a leer y escribir. Otra dificultad que últimamente viene aquejando a la maltrecha institución escolar es el brutal incremento de episodios violentos entre sus muros: agresiones verbales y físicas dirigidas a los docentes y demás integrantes del plantel, peleas entre los estudiantes que pueden llegar hasta el asesinato, e incluso robos de equipamiento y otras depredaciones de la estructura edilicia. Todos los días ocurren sucesos de ese tipo, que de ningún modo constituyen un “privilegio” local o regional, pues son emblemáticos los casos más rimbombantes que, de vez en cuando, mancillan el noticiero internacional relatando masacres con decenas de víctimas perpetradas en países como Estados Unidos, Alemania o Finlandia.

Los eventos habitualmente incluidos en esta categoría rivalizan en diversidad, aunque suelen contener ingredientes que revelan ciertas características del modo de vida y la subjetividad contemporánea. Recientemente, por ejemplo, fue reportada una “ola de estrangulamientos” en Francia, que provocó la muerte de al menos catorce alumnos de escuelas primarias y secundarias motivados por la búsqueda de “sensaciones extremas”

mediante la asfixia. En el Brasil, uno de los casos más comentados de los últimos meses fue el de una estudiante universitaria hostilizada por una multitud de alumnos debido a la “provocativa minifalda” que vestía. La imagen del tumulto captada por las cámaras de los teléfonos celulares de sus compañeros inundó internet y los medios masivos de comunicación. Como corolario, la joven terminó expulsada de la facultad particular donde estudiaba y, de inmediato — bien al tono de los tiempos que corren — se convirtió en una pequeña estrella mediática.

Por otro lado, así fue descrito un episodio ocurrido a fines de 2008 en los suburbios de San Pablo: “piedras y pupitres fueron arrojados contra los vidrios, hubo puertas volteadas, golpes y puñetazos hicieron que los profesores, acorralados, se encerraran dentro de un aula”. En medio a ese caos, mientras varios adolescentes “lloraban y gritaban, la directora de la escuela se desmayó”. Un maestro relató que no se trató de un hecho aislado, pues desde el principio del año los alumnos habían roto ventanas y hasta intentaron incendiar el edificio. “Sólo no lo lograron porque intervino la policía, pero los escuché diciendo que van a demoler al colegio”, continúa el docente, “creo que el problema ni siquiera es con los profesores, lo que les molesta es que la escuela sea de tiempo completo”. Se trata de un establecimiento inaugurado en 1909, que funciona en un elegante edificio perteneciente al patrimonio histórico local. “Enclaustraron a los profesores por rebeldía, para mostrar fuerza”, explicó una profesora, agregando que “algún castigo la escuela tiene que dar”, ya que acontecimientos de ese tipo vienen ocurriendo hace tiempo pero “los empleados no registraron quejas por miedo a las represalias de los alumnos”.

Varias tácticas se proponen apuntalar los amenazados andamios escolares en lucha contra este otro “flagelo de época” que los está corroyendo. Una de ellas resulta especialmente interesante porque constituye un síntoma elocuente de las transformaciones que estamos viviendo: se trata de los proyectos de instalación de cámaras de seguridad en todos los establecimientos educativos. En principio, parece una mera actualización tecnológica del “panóptico”, aquel dispositivo de vigilancia con vocación reformadora ideado en 1789 por el filósofo y jurista inglés Jeremy Bentham, que Foucault rescató por constituir un modelo arquitectónico para las modernas instituciones disciplinarias. “Basta con poner un vigía en la torre central y en cada celda encerrar a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un escolar”, explicaba el filósofo. Gracias al efecto de luminosidad, cada silueta aislada en su cubículo enrejado se ofrecía al ojo vigilante, “perfectamente individualizada y constantemente visible”. A

pesar de la eventual semejanza entre la vieja mazmorra y la prisión moderna basada en ese novedoso mecanismo que permitía “ver sin parar”, en realidad se trata de dos tecnologías bastante distintas: de las tres funciones detentadas por aquella gótica institución —encerrar, privar de luz y esconder— sólo se conserva la primera y se suprimen las otras dos. “La plena luz y la mirada de un guardia captan mejor que la sombra, que finalmente protegía”, constata Foucault, para concluir así la comparación: “la visibilidad es una trampa”.

Por eso, el circuito integrado de cámaras de vigilancia, esa tecnología tan contemporánea, parece simplificar de un modo más eficaz aquella ingrata tarea que antes debía hacerse de forma torpemente artesanal, recurriendo a un complicado aparataje de centinelas, torres y rejas a contraluz. No obstante, esa apariencia de continuidad entre ambos dispositivos puede ser tan engañosa como aquella perspectiva que pensaba a la cárcel moderna como un mero perfeccionamiento del calabozo medieval. Aunque parezcan simples versiones renovadas del panóptico, los sistemas electrónicos también tienen sus especificidades muy significativas, que cargan la marca de nuestra época y por tanto vale la pena examinarlas. En vez de subsidiar la disciplina escolar por medio de una vigilancia centralizada —o mejor: además de intentar cumplir esa meta cada vez más quimérica—, los nuevos sistemas apuntan de modo prioritario hacia algo mucho más contemporáneo: el control de la inseguridad.

En la ciudad de Florianópolis, por ejemplo, un sistema de ese tipo fue implantado en 2009 “con el objetivo de brindar más comodidad y seguridad a los alumnos”, porque además de “proporcionar mayor rapidez y agilidad en la represión de posibles delitos contra los bienes públicos municipales, será útil en el sentido de hacer que esos espacios sean más seguros para los alumnos”. Fines semejantes tienen los proyectos de ley anunciados a lo largo de ese mismo año por otros municipios y provincias como las de Pernambuco (que se propone “cohibir hurtos, depredaciones, tráfico y agresiones físicas a profesores, empleados y alumnos que desean realmente estudiar”), Rondônia (cuya meta es “garantizar seguridad a la comunidad estudiantil” y “contener la violencia en las escuelas públicas y privadas”) y Mato Grosso do Sul (con la intención de “prevenir y denunciar actos criminales o que atenten contra la seguridad de la comunidad escolar y la preservación del patrimonio de la escuela”). Un año antes, varios colegios públicos de Foz de Iguazú ya habían instalado cámaras “para monitorear el comportamiento de los estudiantes”, con la autorización de padres y alumnos que hasta ayudaron a pagar los equipos. El objetivo era evitar la destrucción de los edificios

y el robo de artefactos electrónicos. “La depredación ocurre por parte de pocos alumnos”, explicó el vice-director de uno de los colegios, “con las cámaras garantizamos que los demás estudiantes tendrán una escuela duradera”.

Precipitado por un par de episodios especialmente violentos ocurridos en escuelas públicas en los meses anteriores, las autoridades educativas de San Pablo también anunciaron un plan de “reducción de los índices de criminalidad”. El sistema fue elaborado con asesoramiento de la Policía Militar y contempla la instalación de decenas de miles de cámaras en las 5,3 mil escuelas de la jurisdicción, conectadas a un programa on-line de registros de incidentes y administradas por una empresa especializada en monitoreo. Según el presidente del Consejo de Seguridad, se trata de una “necesidad de interés público” referida tanto a empleados y profesores como a los familiares de aquellos estudiantes “que confían en la institución escolar y, también, en su trabajo educativo que, se supone, podrá resultar en la construcción de un futuro prometedor para niños y adolescentes”.

En Brasilia los planes están todavía más adelantados. La ley que prevé la instalación de más de mil cámaras en todas las escuelas públicas del Distrito Federal “para intentar disminuir los actos de violencia y vandalismo” además de “garantizar la seguridad de alumnos y empleados, así como evitar grafitis y depredaciones del patrimonio público”, empezó a ser puesta en práctica en 2007, inicialmente con recursos recaudados por cada colegio, antes incluso de ser efectivamente sancionada. El presupuesto del sistema asciende a 70 millones de reales (el equivalente a 140 millones de pesos argentinos), pero esa enorme inversión parece valer la pena en virtud del siguiente cálculo: el gobierno de la capital brasileña gasta anualmente casi un quinto de ese total para reparar las escuelas destruidas a lo largo del año lectivo. Un estudiante del último año de la primaria, por ejemplo, manifestó su concordancia con la iniciativa al recordar que su escuela está siempre pintarrajeada y las peleas entre sus compañeros son constantes. “No me molesta tener una cámara filmándome todo el día”, afirma el joven de doce años de edad, “es mejor que estudiar en una escuela destruida”. El director de una de las instituciones vigiladas completa: “no deberíamos tener que hacer todo esto, pero la situación está complicada, vivimos en una comunidad carenciada que no entiende que la escuela es de todos”.

De modo que la meta alegada de manera prioritaria por todos estos proyectos es conferir *seguridad* y restringir los actos delictivos en los colegios, mediante la instalación de cámaras por todas partes. “Los padres se sentirán más seguros al dejar a

sus hijos en las escuelas”, afirmaba una nota periodística sobre el asunto, agregando otro motivo que suele ser mencionado en segundo plano: “y también se cree que las cámaras podrán ser grandes aliadas en el proceso educativo”. El mismo artículo citaba la siguiente declaración de la madre de un estudiante: “tiene que haber cámaras en las escuelas, me parece más seguro, es un modo de conseguir que los alumnos se auto-limiten”. De hecho, la directora de una de las escuelas cuenta que los estudiantes “dejaron de hacer inscripciones en los baños después de la instalación de las cámaras”. En cambio, en un aula de séptimo grado que también pasó a ser monitoreada debido a su alto índice de repeticiones, “al principio todos se portaron bien”, relata uno de los estudiantes, “pero la semana siguiente volvió el desorden y todo siguió igual”. Sin embargo, una de las profesoras consultadas destaca una utilidad del sistema: “siempre que sucede algo malo ellos dicen que no lo hicieron, pero con la cámara queda todo registrado y entonces no pueden negarlo”. La directora también se dice satisfecha, aunque considere que la escuela todavía necesita por lo menos otras cinco cámaras, además de las once ya instaladas en el establecimiento: “así, controlamos a nuestros estudiantes y evitamos robos”, concluye.

Tras este breve recorrido, parece evidente que a pesar de las semejanzas entre todas estas experiencias actuales y el sistema panóptico descrito por Foucault como uno de los mecanismos básicos de las instituciones disciplinarias, la justificativa que suele gravitar sobre la vigilancia electrónica no es más moral sino netamente policial. No pretende inculcar el respeto por las reglas ni atizar la culpa ante el incumplimiento del deber: su objetivo es sacar partido del miedo sin dejar ningún intersticio fuera de control. Las cámaras no tienen como meta prioritaria intentar que aquellos alumnos vigilados cuyo comportamiento se considera incorrecto internalicen las normas ante la amenaza de punición, como sería el caso de un panóptico actualizado tecnológicamente. Las nuevas redes de circuitos integrados se proponen, con mucho más ahínco, evitar robos y otros “actos de vandalismo” contra los bienes materiales que constituyen el patrimonio escolar, además de proteger a los docentes y alumnos de eventuales ataques de todo tipo, provenientes tanto de afuera como de adentro de la misma institución. Sin embargo, sabemos que esas embestidas pueden efectuarse con armas de fuego o con puñales y piedras, con trompadas y cachetazos pero también —y cada vez más— con la ayuda de artefactos más escurridizos cuando se trata de franquear muros y esquivar cámaras: internet, celulares, blogs, fotologs, redes sociales y videos on-line.

Cabe acotar, todavía, que las primeras iniciativas de ese tipo en el Brasil se remontan a mediados de 2008, cuando se presentó un proyecto de ley que haría obligatoria la instalación de cámaras en todas las escuelas públicas y privadas del país. El objetivo también consistía en “mejorar la seguridad en los establecimientos de enseñanza”, pero uno de los detalles más curiosos era que los padres de los estudiantes podrían tener acceso al material filmado. Según la diputada que propuso la medida, eso resultaría “sumamente importante para lograr un mayor involucramiento de los padres en la educación de sus hijos, al permitirles que sigan de cerca las actividades escolares mientras éstas se desarrollan”. Además, el hecho de conservar las grabaciones durante treinta días sería “eficaz para el control de infracciones” y para la prevención tanto de las pequeñas transgresiones internas como de los ataques externos “que sufren las escuelas y los alumnos, especialmente en los establecimientos situados en regiones con altos índices de criminalidad”.

Si en la sociedad de control se produce una intensificación y una sofisticación de ciertos dispositivos disciplinarios, mientras también se despliegan mecanismos completamente novedosos —que responden a nuevas premisas y apuntan a otros objetivos—, estas iniciativas de registro electrónico en las escuelas son ejemplos perfectos de dichos procesos. Por eso, en vez de representar una mera actualización del viejo panóptico industrial, estas estrategias armonizan con otras expresiones bien actuales como los barrios cerrados, los autos blindados y las alarmas que defienden la propiedad privada a fuerza de contraseñas y tarjetas magnéticas, lejos de aquellos anticuados métodos que intentaban inyectar con sangre la moral de la buena letra en los cuerpos confinados.

Porque las redes electrónicas anhelan controlar aquello que Gilles Deleuze vaticinó como una grave contienda para la nueva configuración sociopolítica y económica: la “explosión de las villas miserias y guetos”, con la consiguiente amenaza de irradiar ese temido mal de época conocido como “inseguridad”. Y, además, ofrecen a los padres y otros adultos la ilusión de que pueden ejercer algún tipo de control sobre los cuerpos hiperactivos de los jóvenes y niños contemporáneos. En escuelas japonesas, por ejemplo, ya se están utilizando pequeños chips o “etiquetas inteligentes” que se implantan en los cuerpos de los alumnos y transmiten a sus progenitores un mensaje de texto automático cuando sus hijos entran al colegio. Cabe concluir, como declaró un policía envuelto en uno de los proyectos de vigilancia en escuelas brasileñas, que “a

pesar de ser una invasión de la privacidad, entendemos que, cuando se desea tener un poco más de seguridad, hay que disminuir la libertad en busca de equilibrio”.

Del pizarrón a las pantallas: rebelión, tedio y apatía

Paradójicamente o no, a pesar del veloz avance de las redes de vigilancia electrónica que infiltran los muros de las escuelas haciendo circular imágenes e informaciones en tiempo real, suele prohibirse que los alumnos ingresen a los edificios con sus propias cámaras y demás dispositivos característicos de la “sociedad de control”. O, al menos, se intenta evitarlo. En mayo de 2009, por ejemplo, fue ampliada la ley que prohibía el uso de teléfonos portátiles en las escuelas públicas provinciales de Río de Janeiro, incluyendo en la lista original a otros aparatos: reproductores de música, juegos, agendas electrónicas y máquinas fotográficas. “Esta alteración en la ley aumenta su alcance y eficacia, pues sabemos que los celulares no son los únicos responsables hoy en día por distraer a los alumnos y estorbar en las clases”, explicó el diputado responsable por la enmienda legal. “Ahora será más fácil asegurar la atención en el aula”, agregó. Vale acotar que la prohibición no se refiere tan sólo a los alumnos sino también a los docentes, excepto en aquellos casos en que la escuela brinde su autorización para fines pedagógicos.

Todo eso resulta significativo para rematar esta reflexión sobre las transformaciones que están afectando al área educativa y que llegan a cuestionar sus propios fundamentos, porque ayuda a delinear una última pregunta que quizás sea esclarecedora. Si el modelo analógico de la sociedad disciplinaria —aquel en el cual se calcaban todas las demás instituciones— era la cárcel, y su principal mecanismo de poder era el confinamiento, es decir, el encierro pautado y reglamentado, ¿cuál sería esa instancia ejemplar en la actual sociedad informatizada?

Probablemente esa institución multifacética y modélica que imprime su marca al presente no sea tan sólo el inefable “espíritu empresarial” que todo lo impregna, sino también, y más precisamente, una red de conexión global como internet. O bien la malla de telefonía celular o las redes sociales como Twitter y Facebook; es decir, todos recursos intensamente utilizados por los colegiales en escala planetaria. En vez de la *prisión* con sus rejas, sus candados, sus normas estrictas y sus severas puniciones, una *red* abierta y sin cables, a la cual cada uno se conecta libremente: donde, cuando y si lo desea. En vez de las rispideces del *confinamiento* para educar a los ciudadanos

decimonónicos con sangre y letra, las atractivas tramas de la *conexión* para seducir a los consumidores contemporáneos con sus infinitas delicias transmediáticas.

A pesar de su visionaria imaginación, cuando Deleuze expresó que “no es necesaria la ciencia ficción para concebir un mecanismo de control que señale a cada instante la posición de un elemento en un lugar abierto”, no habría podido prever el increíble desarrollo de esos dispositivos en la primera década del siglo XXI y, menos aún, la extensión actual de ese deseo de reportar constantemente los más triviales usos del tiempo cotidiano. Algo que no se hace en obediencia a la pesada obligación moral de cumplir reglamentos y evitar castigos, sino por placer. Y que despierta el interés de los demás, tejiendo así una red altamente efectiva de permanente control mutuo.

Cabe deducir que la vigilancia, el encierro y las pequeñas sanciones que regían en las instituciones típicas de los siglos XIX y XX como la escuela, la fábrica y la cárcel, ya no son más necesarios para transformarnos en cuerpos dóciles y útiles, para hacer de todos nosotros subjetividades compatibles con los ritmos del mundo actual. En oposición a esos anquilosados instrumentos, son mucho más eficaces las nuevas formas de atarnos a los circuitos integrados del mundo contemporáneo: ahora estamos todos “libremente” conectados no sólo a las redes sociales, al e-mail y al teléfono portátil, sino también a otros dispositivos de rastreo como el GPS, las tarjetas de crédito y los programas de fidelidad empresarial. Y lo hacemos con cotidiana devoción, todo el tiempo, porque queremos y nos gusta. Los niños y los más jóvenes parecen disfrutarlo especialmente, haciéndolo cada vez más, a todo momento y en cualquier lugar, incluso para sobrevivir al hastío que implica tener que pasar buena parte de sus días encerrados en escuelas, desesperadamente desconectados.

Todos los cambios aquí comentados implican, sin duda, una bienvenida liberación de los viejos mecanismos de ortopedia social que masacraban a los cuerpos de las sociedades modernas para adaptarlos a sus ritmos y alimentar los engranajes del industrialismo. Sin embargo, a los efectos de este ensayo, cabría preguntarse cuál es la capacidad de la escuela para resistir a semejante mutación, y si esa estructura envejecida estará en condiciones de adaptarse a las nuevas reglas del juego. Vale recordar que la ruptura que inauguró este nuevo horizonte fue, en buena medida, un fruto del éxito de aquel proyecto disciplinario en su labor de formateo corporal. Ese “trabajo insistente, obstinado, meticuloso, que el poder ejerció sobre el cuerpo de los niños”, según Foucault acabó provocando un efecto de rebeldía contra dichos poderes, que tuvieron que replegarse y reconfigurar sus fuerzas para adaptarse al nuevo cuadro sin perder su

eficacia. Así, tanto estímulo disciplinante que se descargó sobre los cuerpos infantiles y adolescentes resultó en un despertar de las potencias corporales, con las consecuentes rebeliones simbolizadas por Mayo de 1968. Fue entonces cuando aquellos cuerpos dóciles, obedientes, esforzados, trabajadores y útiles iniciaron su entusiasta conversión rumbo a los cuerpos ávidos, ansiosos, flexibles, performáticos, hedonistas, narcisistas, hiperactivos, mutantes, consumidores y útiles de la actualidad.

La producción artística del último siglo no dejó de dar cuenta de esas metamorfosis. El conjunto de pequeñas delicias y grandes penurias inoculadas por la escuela en su apogeo se plasmó en incontables obras literarias, desde el vernáculo *Juvenilia* (1884), de Miguel Cané, y su casi compañero en las aulas argentinas de antaño, *Corazón* (1886), del italiano Edmundo De Amicis, hasta las mucho más sombrías *Tribulaciones del estudiante Törless* (1906), del austríaco Robert Musil, y las primeras sublevaciones exhaladas por *El cazador oculto* (1951), del norte-americano J.D.Salinger. Sin embargo, no sorprende que haya sido el cine el encargado de metabolizar con más vigor las insurrecciones que propiciaron el gran derrumbe. Uno de los primeros bastiones de esa epopeya anida en el tono melancólico de *Los 400 golpes*, la obra autobiográfica que François Truffaut estrenó en 1959, denunciando escuelas y reformatorios en nombre de una insobornable libertad creadora y juvenil. Luego vinieron otras películas mucho más enfáticas, que invitaban sin demasiados tapujos a poner bombas y hacer estallar la sacrosanta institución escolar. En *If*, por ejemplo, dirigida por Lindsay Anderson en el muy emblemático año de 1968, el escenario es un rígido colegio inglés y el enredo muestra una cruda rebelión liderada por otra figura alegórica del universo disciplinario en declive: un estudiante encarnado por el actor Malcolm McDowell, protagonista de *La naranja mecánica*.

Pero si se trata de mencionar escenas que se imprimieron con fuerza en el imaginario colectivo, no se puede eludir aquella imagen de *The wall* que muestra una fila bien alineada de cuerpecitos infantiles patéticamente dóciles y útiles, todos uniformizados en azul marino y sin expresión en los rostros, que se dirigen con paso firme hacia una picadora de carne. Metáfora poco sutil y bastante implacable de los mecanismos escolares, ese artefacto no hacía más que homogeneizar las singularidades para convertir a la joven sustancia vital en ladrillos idénticos que sedimentarían el imperturbable edificio de la sociedad industrial. Corría ya el año 1982, sin embargo, y por eso todo vibraba al son de una marcha con furia destructiva: “no necesitamos educación, no necesitamos control mental, no más oscuros sarcasmos en la clase...

maestro, ¡deje a los chicos en paz!”. Así, en ese manifiesto audiovisual sonorizado por Pink Floyd y filmado por Alan Parker, aunque el severo docente en cuestión siguiera descargando diariamente sus frustraciones y su pequeña dosis de poder jerárquico sobre aquellos infantes aterrorizados, la pantalla ya denunciaba su irrevocable decadencia. Al final, la colosal figura cae ruidosamente de su pedestal y se desbarata hasta la chacota, llegando incluso a ser ridiculizada en una escena de la vida conyugal: en la miseria de su hogar pequeño burgués, a la hora de cenar, la tan temida autoridad escolar pierde toda su pompa y se somete a los abusos emitidos por la dominación ramplona de su señora esposa. Queda rematada así, con un buen puntapié, la hecatombe de todas esas instituciones y sus respectivos valores.

Mucho más reciente, la película *Entre los muros*, estrenada con cierta repercusión en 2008, registra a todo color las peripecias de otro tipo de maestros y, también y sobre todo, de otros alumnos. En una escena paradigmática, estos estudiantes del globalizado siglo XXI cuestionan a su profesor que intenta enseñarles a manejar correctamente su propio idioma: los jóvenes se resisten a aprender los tiempos verbales de *la belle langue* con cierto desprecio y bastante desgano, preguntando de qué les serviría desperdiciar su energía aprendiendo la conjugación del subjuntivo si “ya nadie habla así” y “eso es algo de la Edad Media”. De nada sirven los titubeantes argumentos del docente, que llega a ser objeto de burlas cuando confiesa que la noche anterior, sin ir más lejos y en una cena con sus propios amigos, se había llegado a utilizar el denostado tiempo verbal.

Con alcurnia autobiográfica y un estilo ambiguamente documental, la película dirigida por Laurent Cantet se basa en un libro escrito por su protagonista, el mentado profesor de francés François Bégaudeau, y muestra varias situaciones cuyo realismo es innegable. Así, oscilando entre algunas punzadas de un sarcasmo inclemente y cierto tono nostálgico ante la evaporación de un oscuro sueño de orden, la pantalla exhibe algo que ya se sabe: la total incompatibilidad de esos cuerpos infantiles y adolescentes de hoy en día con las anticuadas normas colegiales. No parece haber forma de entablar un diálogo entre esas movedizas subjetividades tan contemporáneas, por un lado, con sus propios sueños y ambiciones, sus modos de vida y sus realidades cotidianas; y por otro lado la parafernalia escolar, con sus anquilosados ritos disciplinarios y su vana insistencia en las diferencias jerárquicas, su vapuleado respeto por la tradición letrada y su apuesta al valor del esfuerzo a largo plazo.

De hecho no es casual que la película francesa aluda, desde su propio título, a las prácticas escolares como algo que ocurre encorsetado “entre los muros”. El confinamiento es una característica esencial de aquel régimen que estamos abandonando, porque sus dispositivos ya no funcionan y todo su aparataje ha dejado de ser útil. Ahora el mecanismo más eficaz para sujetarnos no es el encierro sino la deuda, puesto que en la sociedad de control nunca se termina nada. Su lógica es “a corto plazo y de rotación rápida”, explicaba Deleuze, “pero también continua e ilimitada”. Mientras cada una de las instituciones disciplinarias operaba como un molde discontinuo con reglas semejantes pero específicas (de la escuela al cuartel, del cuartel a la fábrica), nuestra sociedad no necesita muros divisorios para poner en acción sus modulaciones incesantes al aire libre, gracias a los dispositivos electrónicos que cubren toda la superficie global y responden con extrema precisión. Por eso no son sólo las paredes de la escuela las que se derrumban hoy en día y por todas partes, sino también las de otras instituciones panópticas como la cárcel y el hospital. En algunos casos, ese hundimiento llega a ocurrir literalmente —vidrios y ladrillos que estallan con violencia o se desploman por pura desidia— pero en su mayoría está sucediendo al menos metafóricamente, con la subrepticia infiltración de los muros gracias a las redes inalámbricas de comunicación y monitoreo.

Tampoco sorprende, por tanto, que la película termine mostrando una aparente armonía en el juego de fútbol que tiene lugar en el patio de la escuela parisiense, a cielo abierto, con risas y otras manifestaciones de distensión grupal entre todos los protagonistas de la tragedia educativa antes disecada. Allí, en cambio, afuera de los muros, se propaga una alegría espontánea, una festiva ligereza que estaba completamente ausente en el cuadrilátero confinado donde se pretendía impartir lecciones. Esas escenas de lúdico intercambio al aire libre se entremezclan, en silenciosa conclusión, con imágenes mudas del aula vacía. Sin embargo, en aquel espacio enrarecido todavía resuenan ecos de las confesiones de una de las alumnas, que hasta entonces había permanecido callada pero en ese instante final disparó —en tono solemne y con más vehemencia que todas las otras frases pronunciadas a lo largo de la película— que ella no había aprendido nada en todo el año lectivo, que no entendía cuál era el sentido de eso que hacían diariamente en el colegio, y que aunque le faltara todavía un año más de escolarización para decidir si seguiría estudiando con el fin de obtener un título profesional, ella sabía que no lo haría. No quería seguir “aprendiendo” nada, ya que de hecho nada había aprendido, entonces no repetiría más esos rituales de

enseñanza amurallada en cualquier otra institución de encierro. Aunque a algunos pocos todavía les sirva o logren más o menos adaptarse al extraño ambiente escolar, sacando provecho de lo que todavía puede dar, son muchos los que sienten que todo eso ha perdido su sentido.

No sabemos cómo continuará esta historia, y quizás ésa sea una de las características más apasionantes de vivir en esta época. El futuro aún nos depara muchas sorpresas, incluso en sus vertientes más inmediatas, y todas las previsiones son esquivas. Si de algo no cabe duda, en cambio, es que las nuevas generaciones hablan un idioma bastante diferente de aquellos que se han educado teniendo a la escuela como su principal ambiente de socialización y a la “cultura letrada” como su horizonte. Y de esos jóvenes depende, en buena medida, el desarrollo de los próximos actos de este drama. “No se trata de temer o esperar, sino de inventar nuevas armas”, provocaba Deleuze en su texto publicado hace veinte años. Nuevas estrategias capaces de superar viejos fantasmas y resistir a los más flamantes mecanismos de control asociados a “las maravillas del marketing”, para ampliar el campo de lo posible y lo pensable. Pero, ¿qué armas serían ésas? Sin duda, es más fácil decirlo que hacerlo, aunque admitirlo ya es algo. ¿La solución para revitalizar a la educación sería incorporar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías al ámbito escolar? ¿Es posible hacerlo y que la institución así intervenida siga conservando su condición de colegio? O, más radicalmente aún, quizás cabría cuestionar: ¿para qué necesitamos hoy a las escuelas?

Una encuesta realizada en 2009 reveló que, a pesar de todo, “la escuela pública es una de las instituciones en la que más confían los argentinos”. Según el estudio efectuado por la empresa Ibope y denominado “Índice de confianza social”, en una escala del uno al cien, los índices de confianza interpersonales y en las instituciones merecieron 80 y 47 puntos, respectivamente, pero la escuela fue la mejor posicionada entre estas últimas: 53 puntos. “La gente puede creer que la escuela es ineficiente o aburrida, pero no que es corrupta, y eso aumenta la confianza”, declaró un especialista en educación consultado por la prensa al divulgar los datos. La pregunta aquí sería hasta cuándo nos conformaremos con que no sea corrupta y seguiremos tolerando que sea ineficiente, aburrida y mediocre.

Como un antídoto que tiende a evitar tanto los moralismos nostálgicos y el malestar desgano como los festejos huecos de ocasión, Deleuze advertía, también, que no cabe indagar “cuál régimen es más duro o más tolerable, ya que en cada uno de ellos se enfrentan las liberaciones y las servidumbres”. Volver marcha atrás en la

historia no se puede y, además, tampoco sería sensato tirar por la borda tantas conquistas en la lucha contra las asperezas del mundo disciplinario, que con altos costos y no poco dolor logramos dismantelar. “Muchos jóvenes reclaman extrañamente ser ‘motivados’, piden más cursos, más formación permanente”, apuntaba Deleuze; “a ellos corresponde descubrir para qué se los usa, como sus mayores descubrieron no sin esfuerzo la finalidad de las disciplinas”. Pensar esa cuestión es tan urgente como actuar en consecuencia, y ese reto les incumbe precisamente a ellos: los jóvenes.

Referencias bibliográficas

- BEZERRA, Benilton, “O ocaso da interioridade e suas repercussões sobre a clínica”, en Plastino (comp.), *Transgressões*, Rio de Janeiro, Contra Capa, 2002.
- DEBORD, Guy, *La sociedad del espectáculo*, Buenos Aires, La Marca, 1995.
- DELEUZE, Gilles, “Posdata sobre las sociedades de control”, en Christian Ferrer (comp.), *El lenguaje libertario*, vol. II, Montevideo, Ed. Nordan, 1991.
- FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1976.
- FOUCAULT, Michel. “Poder-Corpo”, In: *Microfísica del poder*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979; p.145-152.
- FOUCAULT, Michel. *O poder psiquiátrico* (Aula del 21 de novembro de 1973: Genealogia del “poder de disciplina” e del “poder de soberanía”). Sao Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 49-77.
- RIESMAN, David, *La muchedumbre solitaria*, Buenos Aires, Paridós, 1971.
- ROLNIK, Suely, “A vida na berlinda: Como a mídia aterroriza com o jogo entre subjetividade-lixo e subjetividade-luxo”, en *Trópico*, San Pablo, 2007.
- SIBILIA, Paula, *El hombre postorgánico: Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- SIBILIA, Paula. *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- WEBER, Max. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Buenos Aires, Ed. Andrómeda, 2004.

Referencia de publicación:

SIBILIA, Paula. ¿Es posible uma escuela post-disciplinaria? ¿Y sería deseable?. In: PEIRONE, Fernando. *La escuela alterada: Aproximaciones a la escuela del siglo veintiuno*. Córdoba (Argentina): Ed. Salida al Mar, 2010; p.163-193. (198 páginas, ISBN 978-987-25031-0-9)

Paula Sibilía – Investigadora y ensayista argentina residente en Río de Janeiro, especializada en temas culturales contemporáneos que abordan las relaciones entre medios de comunicación, tecnologías digitales, cuerpo humano y producción de

subjetividades. Cursó las licenciaturas en Comunicación y en Antropología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), donde también ejerció actividades docentes y de investigación. Ya en Brasil hizo una maestría en Comunicación, Imagen e Información (UFF), un doctorado en Salud Colectiva (IMS-UERJ) y otro en Comunicación y Cultura (ECO-UFRJ). Escribió los libros *El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales* (2005) y *La intimidad como espectáculo* (2008), ambos publicados en castellano por la editorial Fondo de Cultura Económica y, en versión portuguesa, también en Brasil por las editoriales Relume Dumará y Nova Fronteira, respectivamente. Es profesora del Postgrado en Comunicación y del Departamento de Estudios Culturales y Medios de la Universidade Federal Fluminense (UFF), e investigadora del Consejo Nacional de Investigación del Brasil (CNPq). Sus trabajos más recientes se ocupan del estatuto del cuerpo y de sus imágenes, examinando las nuevas prácticas corporales y las transformaciones en la subjetividad contemporánea.