

# ¿Qué es la escuela?: hacia una formalización ideológica

hernún

para esta segunda edición - probando el guiso  
enero 2007

*La escuela es la agencia de publicidad que le hace a uno creer  
que necesita la sociedad tal como está.*  
Iván Illich, La sociedad desescolarizada

## Introducción

Lo que sigue es una primera aproximación hacia una formalización ideológica de la noción de escuela atendiendo las significaciones que esta palabra encuentra desde el sentido común, desde la definición oficial del término y desde el análisis del fenómeno social del cual es nombre. El objetivo es establecer una referencia sobre la cual desarrollar la crítica a la escolarización en el marco del taller vincular y fundamentar la necesidad de producir la alteridad que el taller vincular propone. Un segundo artículo que tendré que escribir acerca de la educación completará medianamente el contexto crítico del cual parte el taller vincular.

Antes de entrar en este desarrollo es imprescindible realizar una **aclaración**: cuando hago referencia en este texto a la **escuela moderna**, hago referencia específicamente a la institución escolar correspondiente a la modernidad como entorno cultural y social, con todas sus particularidades, y **no** al desarrollo de Francesc Ferrer i Guardia. De hecho la propuesta de Ferrer i Guardia, y de todo el abanico de escuelas libres, como las experiencias de Célestin Freinet, Paideia o Summerhill, por nombrar algunas, son y han sido valiosos intentos de superar las condiciones de la escolaridad de su tiempo (Paideia todavía está en pie<sup>1</sup>), hegemónicamente controladas por la iglesia católica en estrecha alianza con una burguesía industrial, y es una de las principales referencias a tomar en cuenta para analizar lo concerniente a los intentos realizados en el terreno de la educación popular<sup>2</sup>. Si bien estas experiencias no han logrado, desde mi punto de vista, romper con el modelo educativo-escolar, tampoco lo han

---

<sup>1</sup> [http://www.paideiaescuelalibre.org/Index\\_bis.htm](http://www.paideiaescuelalibre.org/Index_bis.htm)

<sup>2</sup> Con “educación popular”, en este caso, me refiero a la “educación del y para el pueblo”, y no la “educación del pueblo”, como lo entendería, por ejemplo, Campomanes.

querido en esos términos. En cualquier caso, estas experiencias han sido fundamentales y, en gran medida, han generado opciones escolares mucho más interesantes que las que tienen vigencia de forma masiva en la actualidad o, cuando menos, consisten o consistieron en una práctica imprescindible que aporta una importante diversidad de experiencias transformadoras de la escuela.

Del mismo modo, la gran cantidad de docentes que buscan dentro del ámbito escolar vencer o sortear en lo posible las limitaciones estructurales, merecen apoyo, respeto y reconocimiento. Estas experiencias están insertas de algún modo en una práctica efectiva y urgente dentro de un sistema cuya transformación requerirá muchísimo trabajo y tiempo. Desde el punto de vista libertario abocarse al mientras tanto y abocarse a la radicalidad de rupturas profundas no son antagonismos sino caminos diferentes y complementarios, indispensables ambos. Sin embargo, en el camino que emprendí en busca de una ruptura de raíz, la crítica a la escolaridad no puede ser comedida. Quienes buscan alternativas dentro de la escuela gozan de un optimismo muy superior al mío en lo que refiere a la estructura escolar, o padecen un pesimismo mucho mayor que el mío en lo que refiere a la posibilidad de abrir alternativas radicales. Esto, por supuesto, considerando aquellas personas con las que compartimos un ideal libertario.

## El templo del saber

Desde el punto de vista de la experiencia cotidiana y de eso que llamamos a veces “sentido común” la escuela es “el templo del saber” o incluso “el segundo hogar”. Esto que puede sonar a simplificación abusiva es, ni más ni menos, lo que se encuentra detrás de la positivación moral de la escuela desde todas las miradas políticas. Es llamativo que no haya ninguna corriente política, ni siquiera el anarquismo<sup>3</sup>, que cuestione a la escuela y, al mismo tiempo, casi todas empiezan por cuestionar el sistema escolar. Este comienzo, este intento de poner en cuestión lo relativo a la escuela (genuino en el mejor de los casos) suele estar inmerso en distintos enfoques analíticos con distintos grados de profundidad.

Pueden establecerse, esquemáticamente, tres ámbitos de análisis que son el sistémico, el académico y el estructural.

---

<sup>3</sup> Cuando me refiero al anarquismo en términos de corriente política, sé que puedo granjearme el odio de más de uno. Para contener esto, quiero aclarar que la idea de política que aquí está en juego es la que propongo en el artículo *política* (<http://hernun.com.ar/blogs/enta/2006/12/politica.html>) y no la que caracteriza la tradición política desde la fundación de la palabra hasta aquí. A partir de esto, pues, que la discusión se abra.

1. La crítica sistémica se enfoca en las limitaciones que un sistema educativo padece en función de los ejes programáticos y las proposiciones políticas (y por lo tanto también económicas) que lo definen y orientan. Este enfoque, sea de “derechas” o de “izquierdas”, no cuestiona sino la implementación de políticas globales y las intenciones sociales y políticas que se esconden detrás de un diagrama u otro. Cuestiona leyes, marcos, orientaciones técnicas, presupuestos, definiciones ministeriales, etc. En definitiva, es la crítica de la administración política vigente de la institucionalidad educativa y no excede, ni en cuestionamientos ni en ambiciones, el marco institucional dentro de políticas de Estado.
2. La crítica académica se focaliza en los asuntos internos a nivel institucional, como son el diseño curricular, las estructuras gubernativas (por ejemplo en el caso de las universidades), las orientaciones y prácticas efectivas a nivel pedagógico o didáctico, los materiales de estudio como por ejemplo los manuales escolares, los contenidos tratados en el currículum, la relación personal entre docentes y alumnos, etc. Este análisis no cuestiona la institucionalidad sino en función de las prerrogativas académicas que defiende como vehículo hacia una superación de los resultados que el sistema educativo debiera tener desde la perspectiva definida, medibles en términos de la formación de los alumnos y de su relación con el sistema social en función de una posición sociológica o política en particular. Aquí podrían ubicarse, entre otras y de modo esquemático, las experiencias de la llamada educación popular desde Ferrer i Guardia hasta Paulo Freire.
3. El tercer eje de cuestionamiento es la crítica estructural. Esta mirada sobre la escuela es más profunda. Se focaliza en la función de la escuela moderna como dispositivo educador y analiza sus características atendiendo su genealogía, su estructuración interna, las dinámicas sociales que la constituyen y su función social en el marco de análisis políticos, económicos, morales, psicológicos, etc. Es precisamente esta tercera crítica la que pone en relieve la función social intrínseca a la escuela y la que da como resultado una caracterización práctica y teórica de lo que la escuela efectivamente es. Es particularmente atendido, en este marco, el fenómeno llamado currículum oculto. Sin embargo, siendo que este análisis tiene por objeto la escuela moderna, es decir, la actual escolaridad nacida de los procesos sociales, políticos y económicos de la Europa de los siglos XVII y XVIII, las líneas de acción propuestas desde este sector no están generalmente orientadas a la des-escolarización sino que pretenden reformar, mediante la práctica docente y pedagógica válida del análisis estructural, las condiciones actuales de la escolaridad.

Es importante considerar que estas tres categorías no son excluyentes una de la otra y en la práctica se observan siempre en términos de priorización o focalización, pero nunca en términos absolutos. Pero, en todo caso, no hay crítica consistente, salvo muy pocas excepciones<sup>4</sup>, que avance más allá de la escuela, que la ponga en riesgo o que la niegue. Y es que la educación sigue siendo estructuralmente aceptada como mecánica formativa de individuos capaces de reproducir o transformar, según el caso, las relaciones sociales vigentes en términos económicos y políticos, y la escuela no deja nunca de ser, en estos planteamientos, el dispositivo educativo por excelencia desde la perspectiva de los educadores educados<sup>5</sup>.

De aquí, entonces, surge la consideración de que, aún desde la crítica a la escolarización, se preserva a la escuela y, por lo tanto, la escolarización sale indemne del conflicto. Así han aparecido muy diversos intentos transformadores, algunos incluso muy profundos y enteramente respetables, pero que no han generado la ruptura que es necesario generar respecto del dispositivo escolar y de las tecnologías de la educación.

Pero lo que me interesa destacar particularmente, es que el mismo prejuicio que establece una validez sobre la educación y una inevitabilidad sobre la escuela desde el “sentido común”, es el que condiciona los análisis especializados a nivel educativo en los que más que una des-escolarización se investigan nuevas oportunidades para nuevas pedagogías<sup>6</sup>. No se traspasa la

---

<sup>4</sup> Distintos autores, de los cuales me ocupa principalmente Iván Illich, propusieron un mundo sin escuelas. Esta corriente fue particularmente intensa hacia las décadas del 60 y 70 en el siglo XX, pero se desvaneció prontamente y fue “olvidada” hasta ahora, cuando se renuevan, entre otras cosas, las críticas a la institucionalidad hegemónica.

<sup>5</sup> “Lo primero que el niño aprende del currículum oculto de la escolaridad es un viejo adagio, la corrupción inquisitorial de la fe: ‘extra scholam nulla est salus’ (afuera del rito no hay salvación)” Iván Illich, En América latina ¿para qué sirve la escuela?, pág. 38.

<sup>6</sup> “Con la muerte de Freire, muere también una época de certidumbres educativas generalmente revolucionarias en la que la insatisfacción por este mundo es el primer paso para alcanzar la utopía del mundo verdadero. Y se consolida otra época más bien fragmentaria, caótica e incierta: época de pedagogos específicos que conocen (“técnicamente”) sólo una parte y no la totalidad. Época de pedagogos de lo diverso en las que el propio Freire es sometido a la crítica étnica y feminista I I. Época de docentes que eligen a la carta sus métodos didácticos. Época de zapping en las utopías educativas. Y surge una nueva aunque más gastada Pedagogía: sin utopías, sin esperanzas, sin grandes pedagogos. Y nace una época de incertezas, para la que educar no tiene por qué llegar a ser un acto liberador. Y no tiene por qué restituir una esencia genérica perdida. Una historia del presente supone un análisis de cómo hemos llegado a ser lo que somos y a pensar lo que pensamos. Proponer una cirugía menor, un lifting reconstitutivo que borre las arrugas de las frustraciones de la pedagogía moderna y nos haga pensar utópicamente, a igual que en siglo XVII, sólo ayudaría a prolongar la agonía.

barrera, no se viola el tabú. Así como existe una gran mayoría de autores que no cuestionan las políticas de Estado, aún quienes sí las cuestionan no han logrado romper con el mandato moral de la modernidad y del iluminismo que ubica en torno a la educación escolarizada las vías de transformación social.

Estos valores que categorizan al individuo escolarizado por sobre el individuo no escolarizado han sido promovidos de forma extensiva por todos los medios educativos, formales e informales, de forma tal que la población en su conjunto, me atrevería a decir a nivel mundial, no concibe en términos generales una ruptura social positiva que acabe con la escuela.

Sin embargo, las ideas involucradas con la escolarización no son las mismas. La categorización de la escuela que ofrece el análisis estructural es el más consistente mapa de lo que la escuela es, pero no es exactamente la descripción de las ideas que gravitan en torno a la escuela fuera del ámbito académico. Ahí, en el “sentido común”, la escuela no está organizada como un fenómeno particular, sino como un territorio ideológico amplio e indefinido donde se vuelcan las apreciaciones relativas a la educación y a la cultura. Son entonces la educación y la cultura, nociones también habitualmente muy ambiguas, las que respaldan la importancia de la escuela. Esto se debe a la omnipresencia de la escuela en la experiencia vital de la población como resultado de la dimensión totalizadora y universalista de la escuela moderna, y a su prédica permanente en torno a su propia importancia.

Para expresarlo de otro modo, vale decir que la escuela está tan cercana a la visión, tan imbuida en el cristal con que se mira, que no hay distancia suficiente como para advertir su forma y su caracterización como dispositivo educador. Y aún quienes, a fuerza de método científico, han tomado distancia del fenómeno no han conseguido, o no han querido, en términos generales, establecer un marco ideológico capaz de concebir una alternativa viable.

## Iván Illich

Iván Illich propuso des-escolarizar la sociedad a partir de un análisis amplio que, aún estando particularmente influido por el análisis estructural, involucra cierta transversalidad a los tres ejes del esquema descrito más arriba, entrelazados en el marco de la profesión de su fe cristiana y de una posición duramente crítica de la sociedad tecnocrática. Hasta donde pude ver, su proposición constituye una excepción en el universo de escritos

---

*Se trata de un adiós sin pena, ya que preferimos pensar en hombre singular más que en el genérico, gozamos con nuestras pequeñas escaramuzas más que con grandes epopeyas y apostamos a la desregulación del deseo más que al disciplinamiento uniformizador. Pero se trata de un adiós sin olvido: nuestra nueva pedagogía no va a venir a restituir nuestra esencia sino más bien, muy humildemente, a ayudarnos a pensar quienes fuimos (quiénes somos)”, Mariano Narodowski, El final de las utopías educativas.*

específicamente relativos a la educación. Esto, sumado a la radicalidad de su planteo y a lo frontal de su discurso, es lo que ha llevado a que su trabajo carezca de la consideración que merece en este ámbito.

La crítica de la escolarización que Illich desarrolla es profunda y aporta una radicalidad indispensable. Dedicó gran parte de su esfuerzo a deconstruir el discurso sectario de la acreditación como columna vertebral de los sistemas educativos escolares y a la mercantilización tecnocrática de la educación. Observa, yo creo que con gran lucidez, a la educación como una religión, comparándola en ocasiones con la religión católica desde una perspectiva crítica de ambas<sup>7</sup>, e identifica en gran parte la decadencia social del siglo XX con la universalidad y masificación de la escolaridad en occidente.

Sin embargo la radicalidad de Illich respecto a la escolaridad y a la mercantilización de la educación no lo libera de su formación cristiana en lo que tiene de relativa al arkhé y al patriarcado (aunque lo cuestione ante el matriarcado de la Grecia prehistórica<sup>8</sup>), lo cual redundó en una visión jerárquica de la existencia que le impide romper con la educación en tanto conducción de la formación del individuo y lo deja pegado a la aceptación de liderazgos y conducciones que van desde las figuras religiosas del cristianismo hasta una cierta aceptación de personajes políticos como Che Guevara o Fidel Castro o, incluso, el Partido Comunista chino, en términos de dispositivos educadores alternativos a la escuela. No obstante, extiende su análisis crítico de la escolarización a las distintas vertientes políticas de la época (siempre desconociendo al anarquismo, como suele ocurrir). Su análisis, centrado en la situación política en occidente a mediados del siglo XX, no solamente es insuficiente para la situación actual sino que tampoco es, desde mi punto de vista, un análisis suficiente para su propia época.

---

<sup>7</sup> *La totalidad de los países que pertenecen a las Naciones Unidas demandan de sus ciudadanos un mínimo de veinte horas de asistencia semanal durante un período de por lo menos cinco años. La escuela es la primera iglesia en establecer tal exigencia*” y, luego, *“Los niños son reunidos por edades. Se les hace asistir a los servicios en un recinto sagrado reservado con ese fin: ‘la clase’. Se les hace llevar a cabo tareas que producen educación porque están determinadas por un ministro ordenado: el maestro titulado. Se les hace progresar en la gracia que les concede la sociedad al moverlos de grado en grado.”*. Iván Illich, *Ibid.*, pág. 37.

<sup>8</sup> *“ Los griegos contaban la historia de dos hermanos, Prometeo y Epimeteo. El primero advirtió al segundo de que no se metiera con Pandora. Éste, en cambio, se casó con ella. En la Grecia clásica, al nombre ‘Epimeteo’, que significa ‘percepción tardía’ o ‘visión ulterior’, se le daba el significado de ‘lerdo’ o ‘tonto’. Para la época en que Hesíodo relataba el cuento en su forma clásica, los griegos se habían convertido en patriarcas moralistas y misóginos que se espantaban ante el pensamiento de una primera mujer. Construyeron una sociedad racional y autoritaria.”* Iván Illich, *la sociedad desescolarizada*. Ver también citas 9 y 10.

Y es que a Illich le importaba cuestionar la sociedad consumista-tecnocrática de un modernismo industrial en auge y crecimiento, y no la sociedad patriarcal, jerarquizada y capitalista. De hecho la búsqueda de superación que intenta ante la crítica feroz que establece sobre esta sociedad, la proyecta en la reestructuración de la vida empresarial, la redistribución de inversiones, el reposicionamiento de dispositivos propios del capitalismo y del Estado como subsidios, publicidad, gasto público, etc., y un tratamiento de las tecnologías de la comunicación quitadas del *ethos* tecnocrático y dispuestas a la formación de una humanidad de “*hombres epimeteicos*” en contraposición al “*hombre prometeico*” como su mito fundante. Si bien eso que él llama hombre epimeteico no niega cierta valoración por aspectos intrínsecos del mito prometeico<sup>9</sup>, la superación de la sociedad que critica pareciera buscarla en una suerte de “*anti-tecnocracia cristiana*” depositando en el mito prometeico, como expresión del *ethos* tecnológico, la fuente de los males de esta sociedad<sup>10</sup>.

No son pocas las críticas que merecen su proposición y su análisis. Cabe agregar a las anteriores, por ejemplo, la crítica a su visión de la des-escolarización en cuanto no es acompañada por una ruptura profunda de la sociedad en sentido libertario, y si bien es conciente de las resistencias y dificultades que un proceso tal debería enfrentar, no es consistente la línea de análisis que propone al respecto<sup>11</sup>. Pero todo esto no se opone a la utilidad ni a la lucidez

---

<sup>9</sup> “*Necesitamos un nombre para aquellos que colaboran con su hermano Prometeo en alumbrar el fuego y en dar forma al hierro, pero que lo hacen para acrecentar así su capacidad de atender y cuidar y ser guardián del prójimo*” *Ibíd.*.

<sup>10</sup> “*La Pandora original, "la que todo lo da", era una diosa de la Tierra en la Grecia matriarcal prehistórica, que dejó escapar todos los males de su ánfora (phytos). Pero cerró la tapa antes que pudiera escapar la esperanza. La historia del hombre moderno comienza con la degradación del mito de Pandora, y llega a su término en el cofrecillo que se cierra solo. Es la historia del empeño prometeico por forjar instituciones a fin de acorralar a cada uno de los males desencadenados*”, Iván Illich, *Ibíd.* Ver también cita número 8.

<sup>11</sup> “*Es difícil prever las consecuencias políticas que estos cambios tan fundamentales puedan traer, sin mencionar las consecuencias en el plano internacional. ¿Cómo podrán coexistir una sociedad con una tradición de escuelas corrientes, con otra que se ha salido del patrón educativo tradicional y cuya industria, comercio, publicidad y participación en la política es, de hecho, diferente? Áreas que se desarrollan fuera del sistema universal convencional no tendrían el lenguaje común ni los criterios de coexistencia respetuosa con los escolarizados. Dos mundos, tales como China y Estados Unidos, casi tendrían que aislarse uno del otro. Un mundo que tiene fe en la “liturgia escolar” tiene que combatir todo sistema educativo que escape a sus cánones sagrados. Intelectualmente, resulta difícil acreditar el partido de Mao como una institución educativa, la cual puede resultar más efectiva que las escuelas convencionales de más prestigio, por lo menos en lo que se refiere a enseñar lo que es ciudadanía. Las guerrillas en Latinoamérica son otro medio educativo que se malinterpreta y se usa*

de su crítica, ni a la necesidad de rescatarla del “olvido” al que habitualmente se condena a su trabajo.

## Apuntes para un esquema histórico<sup>12</sup>

La noción de escuela es anterior a la noción de educación. La segunda, utilizada como fundamento de la primera, es creada por el humanismo. Según Iván Illich la “*educación de los niños fue por primera vez mencionada en francés en un documento que data de 1498. [...] En lengua inglesa la palabra educación apareció por primera vez en 1530. [...] En España y sus territorios pasó un siglo más antes que la palabra y la idea de la Educación fueran comunes. Todavía en 1632 Lope de Vega se refería a la Educación como una novedad*<sup>13</sup>”. La escolaridad, en cambio, es tan antigua como la memoria, y es por eso que la enseñanza es considerada por Illich como la segunda profesión más antigua.

El humanismo es una recuperación de ciertos valores clásicos (post-socráticos) griegos y romanos desde la perspectiva específica de la Europa occidental a partir de los siglos XVI y XVII. La escuela y la educación son *renacidos*, en este contexto, de la paideia griega y su desarrollo romano. Paideia es una palabra de difícil traducción al castellano, como pasa en general, debido a que las condiciones culturales manifiestas en los dos idiomas son diferentes, corresponden a dos miradas diferentes del mundo. Correspondería decir, entonces, que la difícil traducción no es del griego al castellano, sino de la antigüedad a la modernidad<sup>14</sup>.

---

*indebidamente la mayor parte de las veces. El Che Guevara, por ejemplo, las veía como una última manera de enseñarle al pueblo lo ilegítimo que resulta el sistema político que padece. En países escolarizados donde la radio transistor ha llegado a todo pueblo, no debemos menospreciar las funciones educativas de grandes figuras disidentes y carismáticas como don Helder Cámara en Brasil y Camilo Torres en Colombia. Fidel Castro describió sus primeras arengas como sesiones educativas.” Iván Illich, En América Latina ¿para qué sirve la escuela?, pág. 31.*

<sup>12</sup> No pretendo ni podría hacer aquí, ni en otra parte, una historia de la escuela.

Simplemente intento dar cuenta de los antecedentes necesarios para eso que llamamos escuela, y atiendo aquí lo más relevante en el sentido que me ocupa. Las notas históricas que aparecen en el texto están en función del bosquejo ideológico en torno a la escolaridad (asunto que motiva este artículo) y no en función de ningún estudio histórico.

<sup>13</sup> Iván Illich, *Ibid.*.

<sup>14</sup> “*Paideia, la palabra que sirve de título a esta obra, no es simplemente un nombre simbólico, sino la única designación exacta del tema histórico estudiado en ella. Este tema es, en realidad, difícil de definir; como otros conceptos muy amplios (por ejemplo, los de filosofía o cultura), se resiste a ser encerrado en una fórmula abstracta. Su contenido y su significado sólo se revelan plenamente ante nosotros cuando leemos su historia y seguimos sus esfuerzos por llegar a plasmarse en la realidad. Al emplear un*

En todo caso, traducir *paideia* como escuela o como educación es incorrecto, aunque ambas nociones puedan estar incluidas en ella. La memoria humanista del renacimiento toma de la *paideia* la idea de que la formación cultural del individuo humano es su condición misma, es decir, es la condición de humanidad<sup>15</sup>. Entre las virtudes de la formación y la *areté* de la *paideia*, existe una distancia difícil de salvar; la segunda es una idea genérica difícil de adaptar al pensamiento cada vez más específico, cada vez más disciplinado, de la modernidad.

Si bien la *paideia* implicaba una escolarización como dispositivo instructor de las clases dominantes, no se reducía a la escuela. Esa faceta escolar, que tuvo un sentido político promovido por los sofistas y luego los estoicos, y que recibió también una demanda ética de parte de Isócrates, era coexistente con un ámbito educativo familiar. Pero es precisamente su dimensión escolar la que fue estableciendo la idea de que un individuo capaz de desenvolverse de forma

---

*término griego para expresar una cosa griega, quiero dar a entender que esta cosa se contempla, no con los ojos del hombre moderno, sino con los del hombre griego. Es imposible rehuir el empleo de expresiones modernas tales como civilización, cultura, tradición, literatura o educación. Pero ninguna de ellas coincide realmente con lo que los griegos entendían por paideia. Cada uno de estos términos se reduce a expresar un aspecto de aquel concepto general, y para abarcar el campo de conjunto del concepto griego sería necesario emplearlos todos a la vez. Sin embargo, la verdadera esencia del estudio y de las actividades del estudioso se basa en la unidad originaria de todos estos aspectos —unidad expresada por la palabra griega— y no en la diversidad subrayada y completada por los giros modernos”, Werner Jaeger, Paideia.*

<sup>15</sup> “Podemos ahora determinar con mayor precisión la peculiaridad del pueblo griego frente a los pueblos orientales. Su descubrimiento del hombre no es el descubrimiento del yo objetivo, sino la conciencia paulatina de las leyes generales que determinan la esencia humana. El principio espiritual de los griegos no es el individualismo, sino el ‘humanismo’, para usar la palabra en su sentido clásico y originario. Humanismo viene de humanitas. Esta palabra tuvo, por lo menos desde el tiempo de Varrón y de Cicerón, al lado de la acepción vulgar y primitiva de lo humanitario, que no nos afecta aquí, un segundo sentido más noble y riguroso. Significó la educación del hombre de acuerdo con la verdadera forma humana, con su auténtico ser. Tal es la genuina *paideia* griega considerada como modelo por un hombre de estado romano. No surge de lo individual, sino de la idea. Sobre el hombre como ser gregario o como supuesto yo autónomo, se levanta el hombre como idea. A ella aspiraron los educadores griegos, así como los poetas, artistas y filósofos. Pero el hombre, considerado en su idea, significa la imagen del hombre genérico en su validez universal y normativa. Como vimos, la esencia de la educación consiste en la acuñación de los individuos según la forma de la comunidad. Los griegos adquirieron gradualmente conciencia clara de la significación de este proceso mediante aquella imagen del hombre y llegaron, al fin, mediante un esfuerzo continuado, a una fundamentación del problema de la educación más segura y más profunda que la de ningún pueblo de la tierra” Werner Jaeger, *Ibíd.*..

efectiva en el mundo social, en la política y en la administración, debía tener cada vez más capacidades técnicas y valores éticos y morales que estuvieran sujetos a un criterio dispuesto por el sistema que lo formara. De esta visión positiva de la formación conducida por los maestros como dispositivo de elevación espiritual y adquisición de humanidad, pero a la vez como requisito para la vida política, el humanismo recoge de la paideia la educación escolarizada, y, de la visión idealista de la democracia, recoge la pan-sofía y la pan-paedia (“sabiduría” para todos, “educación” para todos) que delimitará con rigor Comenio y lo legará en su Didáctica Magna. El *todos* implicado en estos casos es siempre el todos de una cultura, es decir, el universo de una comunidad, en el que frecuentemente no se incluyen (como ocurría en la democracia griega) los estadios más bajos de la sociedad, es decir, los fundamentales o cimentales de la pirámide social, por más chata que tenga la punta.

El humanismo inventa la educación popular. Para el humanismo, la humanidad está compuesta de todos los hombres, pero sólo en la medida en que estén educados. Lo que no está educado se encierra. Locos, indigentes, delincuentes y huérfanos serán encerrados, escondidos, negados de la sociedad, como mecanismo regulador de la inconsistencia estructural. La totalización del *todos humanista* se sostiene con la negación de *todos los demás*. Será a partir del humanismo que los hospicios se transformen progresivamente en escuelas, hospitales, manicomios y prisiones. De esta forma, la educación popular, en términos de la humanización de los pobres, evolucionó hasta el estado actual de escuela pública, y el ideal pan-sófico nunca fue la promoción del libre acceso de todos al saber, sino la universal y totalitaria imposición de humanidad.

La humanidad del humanismo no es un punto de partida sino de llegada. Se humaniza al hombre educándolo. Éste es el fundamento ideológico de la escuela moderna.

La memoria es un acto presente, y así como aclara ciertas cosas oscurece otras, o, dicho de otro modo, para aclarar algunas cosas oscurece las demás. De la misma forma en la que la hospitalización de los partos, que no adquiere forma masiva sino en los últimos 50 años, es actualmente considerada como una práctica tradicional, la escuela moderna ocupa el lugar de toda escuela en la memoria colectiva vigente. Hay diferencias estructurales muy específicas entre la escolaridad antes y después del humanismo de los siglos XVI y XVII. La Didáctica Magna data de 1632 en su primera versión en Checo y de 1640<sup>16</sup> en su segunda versión en Latín. Esta obra de Jan Amós Komensky (más conocido por su nombre latino Comenius y su castellanización Comenio) es considerada como fundacional de la escuela moderna y establece las bases doctrinales que luego la caracterizarán. Algunas de esas bases son:

---

<sup>16</sup> Mariano Narodowski, El final de las utopías educativas.

- El quite de la educación del seno familiar para volcarla casi exclusivamente en la escuela, estableciendo el monopolio educativo escolar
- La ligazón de la escuela con el gobierno, nacionalizándola y reduciendo la hegemonía eclesiástica
- El establecimiento de la totalización universalista de la educación en dos términos: todos los niños deben escolarizarse y todos deben hacerlo del mismo modo
- La imposición de la obligatoriedad de la educación escolar
- Ordena a los niños en grados académicos sucesivos y correlativos
- Define al ser humano (a los hombres) como seres naturalmente (intrínsecamente) necesitados de educación
- Incorpora en la educación aspectos formativos tales como la adquisición de “buenas costumbres”, transformando la escuela de un ámbito fundamentalmente instructivo a uno educativo con influencia en la cotidianeidad moral y regente del comportamiento
- Elimina el castigo físico por considerarlo ineficiente y ligado a las incapacidades del maestro

Estas características serán luego (no inmediatamente) propias a la escuela y quedarán ligadas a ella de forma estructural. La noción actual de la infancia es también moderna y está estrechamente ligada al impacto institucional de la escuela. Así llegamos a una concepción de la infancia que *“supone la delimitación de un otro. La infancia es la otredad caracterizada como heterónoma, dependiente, obediente e ignorante. De esta forma, la infancia habla de una relación de asimetría en la cual se ubica al otro en un lugar de dependencia”*<sup>17</sup>

Esta clase de otredad, en una sociedad que encerró las otredades, no pudo menos que ser encerrada: la escuela moderna, heredera de los hospicios, implica el encierro de la infancia, y al igual que las otras instituciones de encierro, implementa las modernas tecnologías de control. Aquí es donde el análisis de Foucault en, por ejemplo, *Vigilar y Castigar* es tan importante como aludido, aunque, una vez más, considero que se lo menosprecia en su real impacto y no se viabiliza nada de forma consecuente con sus implicancias en la estructura intrínseca de la institución escolar.

---

<sup>17</sup> Alejandra Scialabba, ¿Se está muriendo la escuela?

## La escuela en la modernidad

Un primer análisis nos muestra en la escuela la confluencia de dos aspectos que la caracterizan en su primera significación según la Real Academia Española (RAE), es decir, como el “*establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria*” o el “*establecimiento público donde se da cualquier género de instrucción*”. Estos aspectos son: su función educativa (ampliación moderna de la instrucción) y su establecimiento como institución de encierro. Ninguno de estos dos aspectos, por sí mismos, basta para caracterizarla. Así como hay distintas instituciones de encierro (hospitales, prisiones, conventos, cuarteles, etc.) existen distintos dispositivos educacionales que no son en sí mismos escolares en el sentido moderno y actual del término.

Su aspecto educativo hará coexistir a la escuela moderna con la escuela en su otra significación, a saber, como “*doctrina, principios y sistema de un autor*” o como el “*conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc.*”. En este punto la doble dimensión de la disciplina compone una estructura vertebral de la escolarización y une la escuela en su sentido más arcaico con la institución escolar de la modernidad.

Propongo un breve recorrido léxico-etimológico. “*Partiendo de discere, que significa aprender (recuérdese el doblote docente - discente; el primero es el que enseña<sup>18</sup>, el segundo el que aprende), se formaron discípulo, disciplina (la disciplina y las disciplinas), disciplinado, indisciplinado, discolo, disciplinario. Es decir que ideando fórmulas para que el alumno aprendiese, que de eso se trataba al fin y al cabo, se fue desarrollando y ampliando el concepto de disciplina<sup>19</sup>*”. La disciplina supone una cierta *ductilidad* de parte del depositario de tal método, un saber objetivable cuyo aprendizaje por parte del discípulo es necesario, y una dificultad estructural que impide un aprendizaje autónomo y requiere de una operación formal de parte del educador. La disciplina es de suyo una heteronomía. La idea de un ordenamiento interno y autónomo ha requerido una composición léxica: la autodisciplina. Esta forma de autocontrol no es autonomía en tanto implica la capacidad de un sujeto de adecuarse voluntariamente a una disciplina que como tal es única en función de los caminos que necesariamente deben ser transitados para alcanzar un fin, ese aprendizaje particular, que es, a su vez, determinado por una estructura que educa. La autodisciplina implica una incorporación y asimilación de los cánones propios de una disciplina. El comportamiento autodisciplinado no es autónomo sino automático.

---

<sup>18</sup> Aquí se sinonimiza enseñar con educar, lo cual no es del todo correcto. Enseñar, en su sentido primero, es mostrar, mientras que educar es conducir.

<sup>19</sup> Mariano Arnal, El Almanaque.

Desde el punto de vista de Komensky, y, por lo tanto, de la escuela moderna, la necesidad del ser humano de ser educado implica una disciplina que establece ciertas formas prácticas de tal educación, y forman parte, más o menos explícita, de la didáctica. La disciplina, entonces, es la parte de la didáctica que atañe al proceso de aprendizaje, es decir, es la parte de la labor docente que se involucra más directamente con una experiencia propia del educando. Si el pedagogo era un esclavo encargado de acompañar al niño a la escuela, la pedagogía es la disciplina científica que usará el educador moderno para conducir al educando hacia el saber. Esta disciplina es tal porque el educador ha sido educado, es decir, ha incorporado una disciplina que luego utilizará para disciplinar.

La doble dimensión de la disciplina, entonces, puede entenderse como las formas de acceder a un conocimiento desde el punto de vista metodológico o desde el punto de vista del comportamiento. En el primer caso engloba las formas propias de un saber específico que deben ser internalizadas para poder acceder a él, y esto abarca también la presunta especificidad de dicho saber. En el segundo caso determina los comportamientos (también y muy particularmente en su dimensión corporal) que han de ser rigurosamente asimilados para acceder a la socialización. Aquí confluyen, como decía, las dos acepciones léxicas de la palabra escuela: como establecimiento público (disciplina en el encierro físico) y como conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza (disciplina en el encierro intelectual).

Está claro que la escuela y la disciplina están entonces<sup>20</sup> íntimamente ligadas. En la escuela se disciplinan los comportamientos, los cuerpos, los modos, las ideas, los aprendizajes, etc., es decir, se los dispone formalmente según las consideraciones de la estructura que educa, de la cual forma parte (fundamental en tanto agente) el maestro. Una pedagogía establece las disciplinas generales de un sistema educativo. Una didáctica establece las particularidades relativas a una disciplina. Las dos disciplinas que enmarcan académicamente el proceso educativo en lo relativo a lo específicamente docente (es decir, más allá de la administración) gravitan en torno al disciplinamiento moral, físico e intelectual del alumno, o, para ser más condescendiente, del educando.

---

<sup>20</sup> Según RAE, la palabra disciplina tiene cinco acepciones:

1. Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.
2. Arte, facultad o ciencia.
3. Especialmente en la milicia y en los estados eclesiásticos secular y regular, observancia de las leyes y ordenamientos de la profesión o instituto.
4. Instrumento, hecho ordinariamente de cáñamo, con varios ramales, cuyos extremos o canelones son más gruesos, y que sirve para azotar.
5. Acción y efecto de disciplinar.

La escuela moderna, entonces, se caracteriza como un dispositivo de hegemonización moral, física e intelectual de la población. Se diferencia de otros dispositivos de encierro por el universo poblacional que delimita y tiene por objeto (la otredad que recorta y masifica de forma totalitaria para disciplinarla de una forma o de otra) y por la función específica que resulta de tal delimitación. No es la delincuencia o la locura o la masa trabajadora, sino la infancia, la adolescencia y la juventud. Pero la función social de la escuela es perfectamente complementaria e interdependiente con las otras. El objetivo de la escuela es la producción de individuos aptos para la inserción social. Luego, si la sociedad está ideada de una u otra manera, se trazarán lineamientos pedagógicos de una forma o de otra, se intentará producir individuos funcionales a la reproducción de un sistema económico o a su transformación, pero esa funcionalidad es intrínseca: sin ella la escuela pierde sentido.

No es lo mismo escolarizar hacia el capitalismo que hacerlo hacia el socialismo o, incluso y más claramente, hacia el anarquismo. Pero la existencia de una premeditación y la disposición de los mecanismos escolares será inevitablemente igual, y las posibilidades de transformación o ruptura estarán drásticamente acotadas por la reproducción de los valores sociales a través de la estructura escolar como productora de individuos. La humanidad, entonces, lejos de “glorificarse con la gracia del saber”, cae en manos de sí misma no de forma libertaria sino intrínseca e inevitablemente reproductiva.

## **Bibliografía citada**

Aquí van las referencias bibliográficas de los textos citados en el presente artículo. Aquellos en los que la paginación no está señalada en las citas corresponden a versiones digitalizadas descargadas de internet o a artículos publicados directamente en la red.

Iván Illich, La sociedad desescolarizada, editorial Tierra del Sur, primera edición 2006, Bs. As. Argentina. Las citas fueron tomadas de su versión digital.

Pedro Rodríguez De Campomanes, Discurso sobre la educación popular, Editora Nacional 1978, Madrid España.

Iván Illich, En América latina ¿para qué sirve la escuela?, Ediciones Búsqueda, Quinta Edición, octubre 1985, Bs. As. Argentina. La primera edición data de 1973.

Mariano Narodowski, El final de las utopías educativas.  
<http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h1.html>

Werner Jaeger, Paideia. Versión digital.

Alejandra Scialabba, ¿Se está muriendo la escuela? La responsabilidad de la aparición de las nuevas tecnologías en la redefinición de la escuela, [http://www.rieoei.org/pol\\_edu8.htm](http://www.rieoei.org/pol_edu8.htm)

Mariano Arnal, El Almanaque, <http://www.elalmanaque.com/Agosto/18-8-eti.htm>

Real Academia Española (RAE), <http://buscon.rae.es>. Para la palabra disciplina:  
[http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual?TIPO\\_HTML=2&TIPO\\_BUS=3&LEMA=disciplina](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual?TIPO_HTML=2&TIPO_BUS=3&LEMA=disciplina)