Reflexiones en torno a la Historia Educativa Reciente: cruces y tensiones entre historia y política educativa

Juan Pablo Abratte

> "Si el político es historiador, no sólo en el sentido de que hace historia, sino en el sentido de que obrando en el presente interpreta el pasado, la historia es siempre historia contemporánea, es decir política"
>
> Antonio Gramsci

Reflexionar en torno a la historia de la educación reciente, indagar sus articulaciones con la política educativa, es el propósito central de este encuentro. Estas reflexiones se inscriben en el campo de la Historia de la Educación y la Política Educacional Argentina. Esta inscripción disciplinar, implica para nosotros, mucho más que el recorte temporal de un pasado reciente que contribuye a la comprensión de complejos procesos que todavía hoy operan en las instituciones y los sujetos educacionales. El cruce entre ambas disciplinas es en primer lugar un cruce de temporalidades. Mientras la Historia (de la Educación) es siempre interrogada desde el presente, lo que habilita nuevas aproximaciones tanto teóricas como metodológicas y también necesariamente éticas y políticas- sobre los procesos del pasado, la política educativa requiere de una historicidad que reconozca las trayectorias de los agentes, las instituciones y las prácticas. Al decir de Stephen Ball los textos de la política tienen historia, las políticas en tanto que producciones textuales tienen autores –nunca sólo individuales- que pretenden imponerles sentidos. Los autores tienen historia, al igual que el propio texto de la política y su irrupción en los espacios institucionales también tienen una historicidad desde la cual el texto es leído, interpretado y reinterpretado. Estas perspectivas que reconocen la historicidad de las políticas como intervenciones textuales, pero también como formaciones discursivas y prácticas destacan las trayectorias como una de sus dimensiones centrales. Indagar la historia de la educación reciente desde esta perspectiva supone entonces comprender su historicidad. La apelación a la Historia refiere entonces a la afirmación gramsciana con la que iniciamos nuestra reflexión: el político es historiador porque, obrando en el

presente interpreta el pasado. Las políticas educativas, son interpretaciones de un pasado que se pretende transformar, negar, reactualizar o recuperar del olvido. Si muchas de las políticas se presentan como “refundaciones”, como intentos de instaurar nuevos sistemas educacionales, en escenarios generalmente caracterizados como inéditos, la operación discursiva que los constituye como tales negando sus vínculos con la historia, es también y fundamentalmente, una operación política. Si hoy se pretende refundar el sistema sobre la base de principios meritocráticos, sobre la descalificación de lo público, sobre la revisión de la intervención del Estado potenciando su carácter de evaluación y control y desresponsabilizándolo de sus funciones sustantivas; si se pretende reconfigurar el campo pedagógico sobre nuevos modos de clasificación, selección y disciplinamiento social –de pretendida base neurocientífica- si se pretende desmontar ciertas representaciones político pedagógicas que conciben a la educación como un derecho, es porque –más allá de los elementos novedosos en estas perspectivas- hay una trayectoria que puede remontarse a debates históricos, a períodos concretos y a modelos que se postularon desde los orígenes del sistema y se profundizaron en la historia reciente –por ejemplo en la dictadura cívico militar y en las políticas neoliberales. Un análisis de la política educativa en la coyuntura del presente histórico, no puede negar esas continuidades, esas trayectorias, esas marcas que configuran mucho más que “antecedentes” en el sentido tradicional del término. Constituyen imaginarios, representaciones, posicionamientos de los actores y especialmente prácticas que siguen presentes en la cotidianeidad de la escuela, y que constituyen enclaves desde los cuales las políticas son interpretadas.

No se trata de desconocer que las transformaciones societales recientes tienen dimensiones abismales respecto del pasado, de ignorar que los cambios en el Estado, la sociedad, la cultura y la subjetividad, se presentan como cambios epocales de envergadura y requieren de transformaciones inéditas en los sistemas educacionales. Se trata de reconocer también cada una de estas esferas se encuentra atravesada por una historicidad, que atraviesa también los proyectos político pedagógicos. Una historicidad que, aunque sea negada, atraviesa a los sujetos, las instituciones y las prácticas; una historicidad que

también debe atravesar los modos en que la investigación educacional intenta capturar las políticas recientes.

Pero tampoco la apelación a la política es una derivación mecánica de un objeto de estudio. Los interrogantes que se nos plantean en el marco de las políticas refieren a una historia reciente, aunque progresivamente fueron alcanzando horizontes pretéritos, y nos llevan a rastrear sus huellas en la historia educativa. Por ejemplo, preguntas referidas a las tensiones entre la Nación y la Provincia, en el marco de un federalismo constituido en tensión desde los orígenes del Estado y del sistema educativo; interrogantes sobre la actualización y reactualización de imaginarios restrictivos que atraviesa la historia educacional desde la etapa fundante; preguntas acerca de los modos en que el Estado interpela a los sujetos educativos para articularlos a un proyecto político pedagógico, sobre las formas en que el poder atraviesa los procesos de formulación e implementación de las políticas -en tanto que regulaciones- y los modos en que lo político, configura antagonismos, sobre las formas en que los antagonismos se estructuran como relaciones adversariales o como negación y eliminación del otro, preguntas referidas a los rasgos del orden democrático en la historia educacional reciente, son todos interrogantes que operan desde el presente y que enfatizan el carácter político del enfoque que intentamos desplegar. Nuevamente, al decir de Gramsci, toda historia es contemporánea y por ende política y, es en ese sentido profundo que intentamos interrogarla y construirla.

El político es siempre historiador –incluso cuando pretende negar la historia, desconocerla, ocultarla o desvirtuarla, cuando procura, a través de recursos discursivos, mediáticos, técnicos, teóricos y prácticos modular las subjetividades, producir sentido común, transmitir ideologías a veces pretendidamente “desideologizadas”- el político intenta articular pasado, presente y futuro. Reconstruye un pasado aun negándolo- y lo proyecta hacia futuros “deseables”. Obrando en el presente “interpreta” el pasado, configurando incluso categorías “etnográficas” sólo interpretables en contextos históricos concretos; construye “memoria” y también “olvidos” y el historiador es siempre político porque su interpretación del pasado, sus recortes, sus aproximaciones teóricas y metodológicas carecen de neutralidad y tienen efectos políticos.

Y también apelando a una perspectiva Gramsciana, todo proceso social es pedagógico. Esta dimensión nos enfrenta al desafío de la enseñanza, no sólo entendida como una práctica intelectual propia de los que trabajamos en el campo académico, sino en una perspectiva más amplia que excede el plano estrictamente académico y se proyecta a otros espacios y prácticas sociales. Las preguntas acerca de la enseñanza de la historia (educativa) reciente, a la producción de textos escolares, a los sentidos que configuran nuestras prácticas cotidianas en espacios educativos, a los modos en que el conocimiento del pasado reciente se transmite y se construye, a las formas en que se entrecruzan en la enseñanza contenidos disciplinares con la propia trayectoria de los sujetos –tanto docentes como estudiantes- con los modos en que el pasado reciente ha sido procesado, incorporado a la memoria (individual y colectiva) es también objeto de reflexión en este encuentro. Quienes nos dedicamos a enseñar historia reciente, en mi caso historia reciente de la educación, enfrentamos cotidianamente y de un modo palpable estas tensiones. Las trayectorias individuales, familiares y grupales, las prácticas hegemónicas en el espacio escolar, los modos en que la enseñanza –no solo de los conocimientos históricos, sino incluso de otras esferas del conocimiento escolar- se han constituido en la trayectoria educacional de los sujetos, constituye el espacio concreto en el que la enseñanza del pasado reciente encuentra carnadura histórica. Esas trayectorias se ponen en juego en los procesos pedagógicos, los determinan fuertemente, los interpelan en sus dimensiones éticas y políticas, los tensionan en una práctica intelectual siempre develadora –tanto para quienes enseñamos como para quienes aprenden- de los modos en que el pasado reciente nos ha configurado como sujetos sociales, políticos y pedagógicos. En una entrevista que hizo Eduardo Remedi a María Saleme en México, ella comentaba que una de sus más relevantes experiencias como pedagoga se produjo en tiempos de la dictadura cuando –en el marco de su participación en el movimiento ecuménico y su trabajo por los derechos humanos- ella decidió trabajar con los hijos de desaparecidos. Comenta María “primero hice recolección de datos y después prensa; así que ahí hay dos oficios. Trabajando testimonios, ordenando los testimonios de familiares de desaparecidos, muertos o detenidos, saqué un ítem aparte: el número de hijos con sus edades. Ahí me di cuenta que había una cantidad de

chicos que tenían su escuela suspendida, una cantidad enorme de chicos. Empecé a trabajar sobre esos chicos y es como nacen los talleres para hijos de desaparecidos, que entonces no se llamaban así, porque no se podían llamar así. Se llamaban talleres de ayuda escolar, porque casi todos eran repitentes o no habían ido a la escuela. Ese fue otro aprendizaje muy fuerte en lo que hace a enseñanza…Muy fuerte porque eran chicos que tenían dentro de ellos la negación de lo que les pasaba y la duda sobre qué les estaba pasando. Las dos cosas. Chicos que tenían un problema gravísimo porque todos somatizaban….o en olvido, o en cegueras provisorias. Quedaban ciegos, volvía la vista, volvía, tartamudeo, asma….como trabajar con esos chicos? Había realmente que darles escuela porque eran repetidores los más grandes, pero como trabajar con esos inconvenientes? Con que no se acordaban? Con que no les quedaba nada? Entonces pensé que lo fundamental antes de empezar a enseñarles era destrabarlos. Cómo los destrabábamos? Ahí es cuando empiezo a pensar en la recuperación real del significado de cada palabra. Papá no está, se fue de viaje, eso les decían las madres, las abuelas. Había que decirles que no era el viaje…tampoco había que ser muy crudo. Pero de alguna manera creo que los chicos siempre sabían. Entonces había que ver cómo ellos aceptaban lo que sabían y decían que no sabían. Ahí cambia la base o el objetivo inicial de la enseñanza y de ahí es, creo, que empiezo a planteármelo. Hay una distancia en los que enseñamos, entre el conocimiento para que sea propio, o para que el otro se apropie del conocimiento y el saber para qué es ese conocimiento" (SALEME DE BURNICHON; 1997 p 30;31). La experiencia que relata María tiene e su crudeza histórica, una amalgama de categorías teóricas y prácticas, éticas y políticas. Dar escuela (como derecho y aún fuera de la escuela) interpretar el fracaso escolar en sus determinantes históricas y subjetivas; el olvido y la ceguera la negación y la necesidad de "destrabarla" para poder enseñar; la enseñanza en el sentido más profundo interrogando no sólo al conocimiento sino al saber y la recuperación del sentido real de la palabra como condición necesaria para una práctica pedagógica. Ese fragmento de una entrevista que usamos en el "Seminario Historia Política y Reforma Educativa: de la Dictadura al Neoliberalismo" en la escuela de Ciencias de la Educación, nos enfrenta –creo- con una tensión siempre presente aunque muchas veces de modo menos dramático- en la enseñanza

de la historia reciente. Todos –maestros y alumnos- nos enfrentamos a ciertas cegueras, negaciones, interpretaciones del pasado que requieren modos de ser destrabadas si pensamos no sólo en producir y transmitir conocimientos, sino construir un saber. En esa operación tan brillantemente descripta por María se encuentra a mi juicio el principal desafío de la enseñanza de la historia (educativa) reciente; el sentido en que una práctica pedagógica es necesariamente histórico-política.

En ppio agredecer a la FFYH, al Decano (y disculpar x su ausencia) al Centro HEAR de la UNR en la persona de Carolina Kauffman, a Silvia Roitenburd, especialmente a Carol Solís, Marta Philp y Javier Moyano por su apoyo desde la Escuela de Historia. A Micaela Sisterna por su colaboración. En nombre de la FFyH les doy la más cálida bienvenida