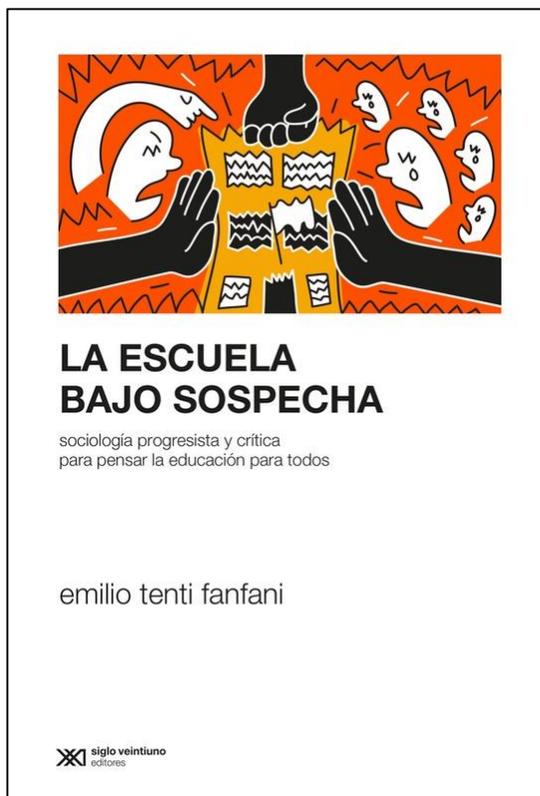




Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089  
 Vol. 7 N° 1 (2022) / pp. 1-5 / [CC BY-NC-SA 2.5 AR](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar/) /  
 Sección Comentarios de Libros / Anticipo de Publicación  
 Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela (CIIFE),  
 Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.  
[revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar](mailto:revistasaberesypracticas@ffyl.uncu.edu.ar) / [saberesypracticas.uncu.edu.ar](http://saberesypracticas.uncu.edu.ar)



## La escuela bajo sospecha: Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos

**Tenti Fanfani, Emilio**

Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2021.

240 p. Siglo XXI Editores Argentina.

ISBN 978-987-801-100-4.

**Axel Kesler**

Universidad de Buenos Aires, Argentina.

[axkesler@gmail.com](mailto:axkesler@gmail.com)

En las últimas décadas, la escuela ha pasado de ser la institución evaluadora a convertirse en objeto de evaluación. El llamado proceso de “masificación escolar” en el que se incrementó la cantidad de estudiantes, docentes y establecimientos educativos puso en agenda la discusión sobre las nuevas problemáticas escolares, así como generó un desplazamiento del foco de las políticas educativas hacia la evaluación de la calidad. Esta institución que ahora quedaría “bajo sospecha” inspiró el título del libro de Emilio Tenti Fanfani en el que, partiendo de este diagnóstico, se propuso generar un aporte sociológico para pensar las particularidades de las problemáticas que caracterizan al sistema escolar en las sociedades de alto y mediano desarrollo de Argentina y América Latina.

Desde un comienzo, el autor deja en claro que se trata de un aporte crítico desde una perspectiva progresista y con un compromiso político. Así, dirigiendo su trabajo “sobre todo” a los docentes y

agentes directamente relacionados con el sistema escolar, reconoce que las ciencias sociales solo tienen sentido si van más allá del campo académico. Es por eso que hace especial énfasis en la necesidad de no “hablar en difícil”, es decir, de evitar caer en un lenguaje academicista que imposibilite la comprensión por fuera de la propia disciplina. Coherente con esta postura que enriquece su producción académica, desarrolla un argumento claro y conciso que se adentra en cuestiones de fondo acerca de las problemáticas educativas evitando caer en reduccionismos pedagógicos o tecnocráticos. Más bien, concibe que para pensar el futuro de la escuela se debe hacer un diagnóstico complejo del presente entablando un diálogo reflexivo entre la comunidad educativa y los científicos sociales. Los primeros, en tanto sujetos que viven el día a día de la labor escolar, mientras que los segundos ya que construyen una perspectiva “desde lejos” que aporta categorías de análisis tan valiosas como la propia experiencia de los docentes y directivos.

De ahí es que devela algunas claves para entender por qué hablamos de una “crisis” de la escuela. Lejos de analizar los problemas recientes de esta institución desde posiciones esencialistas, nos invita a pensar esta crisis como una configuración de distintas tensiones estructurales de nuestros sistemas escolares. Por ejemplo, la tensión que resulta entre la ampliación de la escolaridad y la proliferación de títulos y certificados, y el desarrollo efectivo de conocimientos de sus poseedores. Ocurre que la masificación en un contexto de amplias desigualdades sociales se vuelve terreno fértil para el desarrollo de un proceso de fragmentación del sistema educativo en el cual se conforman “escuelas para ricos y escuelas para pobres” donde cada título vale distinto según el contexto en el cual se produce. Aquí también se hace una mención a cómo la democratización del conocimiento objetivado (el acceso a determinados bienes culturales materiales) no se traduce siempre en una incorporación de conocimientos.

Otras tensiones que son objeto de análisis en el libro son las que se dan entre las demandas crecientes al sistema escolar y la capacidad para satisfacerlas, entre el programa escolar y los aprendizajes extraescolares, y entre el conocimiento y la cultura como derecho o como mercancía. Este último aspecto adquiere especial relevancia en el argumento del autor para analizar la capacidad democratizadora de la escuela y las limitaciones con las que puede toparse ese objetivo. Para ese debate, retoma los aportes teóricos de Bourdieu en el que se comprende a la cultura como un capital, es decir, “como una riqueza que produce riqueza y que por lo tanto contribuye en forma creciente, junto con otras formas de capital (económico, social, político, simbólico) a definir la posición que tienen los individuos y los grupos en la sociedad” (Tenti Fanfani, 2021, p. 49). De aquí se desprenden dos cuestiones centrales. Por un lado, el capital cultural como elemento central para pensar la distribución de los individuos en el espacio social y la probabilidad de éxito o fracaso en el pasaje por la escuela. Este aspecto es ignorado por las teorías del capital humano que atribuyen al mérito individual el destino de las trayectorias educativas y laborales, negando la incidencia del capital cultural heredado para transitar la escolaridad. Pero, por otro lado, la cultura como un espacio de disputa por su apropiación y definición. Es aquí donde se piensa el lugar de las clases dominantes como las que logran imponer determinadas maneras de ver el mundo y luego trasladarlo, por ejemplo, a currículas escolares. De ahí la propuesta del autor por reapropiarse de la escuela como un espacio para democratizar ese capital cultural y no (como se posicionarían algunas “izquierdas mecanicistas”) rechazar esta institución por su carácter burgués. “Aunque parezca paradójico, para dejar de ser dominados, los grupos subordinados necesitan acceder a los recursos de los dominantes, entre los cuales está el conocimiento científico-tecnológico” (Tenti Fanfani, 2021, p. 70).

En esta línea, nos propone pensar a la educación como asunto de Estado. Es en esa dimensión “macro” que se puede analizar a la escuela en los albores del surgimiento de los Estados capitalistas.

Si por Estado entenderá al principio de organización del consenso en una sociedad a través del ejercicio del monopolio de la violencia física y simbólica, dirá que allí se expresan luchas entre clases que luego se traducen en “actos de Estado” donde se producen y “canonizan” distintas clasificaciones sociales. En ese marco, la escuela ha tenido un peso histórico en su rol de construcción de ciudadanía y ha sido objeto de numerosos debates sobre cómo debía expandirse en la población. Si bien los argumentos pueden tomar sus matices, Tenti Fanfani contempla dos grandes grupos de opinión al respecto: “el de quienes critican los ‘defectos’ y limitaciones del Estado educador y pregonan las virtudes del mercado” y “el de quienes critican la lógica del mercado y reivindican el conocimiento como derecho y el carácter necesariamente público del sistema escolar” (Tenti Fanfani, pp. 82 y 84). En ese proceso de masificación y en el contexto de esos debates, se ha consolidado un sistema compuesto por instituciones privadas no subsidiadas, privadas subsidiadas por el estado, y públicas financiadas y gestionadas por el Estado. Cada una de esas instituciones comenzó a atender públicos distintos que se corresponden con las posiciones en la estructura social y las transformaciones que hubo en relación a ella a lo largo de la historia.

Como expresa el autor, “toda división de la sociedad comporta una ‘di-visión’, es decir, una serie de principios de diferenciación que permiten establecer límites entre las personas y los grupos” (Tenti Fanfani, 2021, p. 89). En ese sentido, nuestras sociedades contemporáneas habrían llegado a un nivel tan alto de desigualdad que devino en fragmentación social. Las distancias en el espacio social coinciden con lejanías tanto en el espacio físico como en los modos de ver, percibir y actuar en el mundo. En parte, se daría como efecto de las estrategias de reproducción social que despliegan las clases privilegiadas de forma más o menos conscientes para no perder su posición (de fecundidad, herencia, educativas, de la salud y el bienestar físico, económicas, de inversión social, matrimoniales o de sociodicea). El autor nos adentra muy detalladamente en esas estrategias y transformaciones en la estructura social para vincularlas con cómo las desigualdades sociales y educativas son también efecto de esos movimientos.

Es así que se diferencia de ciertas creencias que afirman que la falta de educación es la causante de la desigualdad y la pobreza. No por despreciar el rol de la escuela, sino para situarse en una posición realista, entiende lo contrario: “a menudo la pobreza y la exclusión son los principales factores que explican las desigualdades educativas” (Tenti Fanfani, 2021, p. 111). Hay un reconocimiento de la compleja relación entre escuela y sociedad donde la legitimación de las desigualdades adquiere un peso relevante. Lo que Tenti Fanfani llama las ideologías de la igualdad de oportunidades y de la meritocracia -que se basa en las ideas de talento, interés y la disposición al esfuerzo- ocultan los mecanismos selectivos que reproducen desventajas en determinados grupos sociales. Actúa como una especie de ilusión para un grupo selecto de los sectores desaventajados, pero desestimulando la crítica al sistema y sin alterar la estructura jerárquica que caracteriza a la sociedad. Esto ocurre también con las iniciativas de discriminación positiva que, por ejemplo, en EEUU, “crearon una élite negra, incluso favorecieron la llegada al poder de un presidente negro, pero la situación media de los negros en esos mismos años empeoró” (Tenti Fanfani, 2021, p.121). Recuperando a François Dubet, considera que a esa ideología la debemos combatir desde un concepto de “igualdad de posiciones” en el que sí se anhela a un achicamiento de las distancias sociales. Este debe ser consciente tanto de las limitaciones de la escuela en su capacidad de igualar como de su rol (re)productor de muchas de esas desigualdades en los actuales contextos de exclusión social.

En esa línea, se debe contemplar que muchos de los estudiantes que han ingresado a la escuela con el proceso de masificación son los últimos incluidos en el sistema escolar. Con esto, el autor

refiere a jóvenes que, si bien han ingresado al sistema educativo, presentan mayores dificultades para sostener sus trayectorias escolares. Esto se relaciona con la falta de un contexto propicio para la incorporación de hábitos escolares o con la dificultad de la escuela de competir con otras fuentes canalizadoras de las demandas e intereses culturales de la juventud. Ahí el desafío de la escuela está en reconocer y trabajar a partir de las configuraciones culturales de los excluidos de la cultura escolar, pero sin dejar de lado el objetivo de ampliar progresivamente hacia otros ámbitos que todos deberían tener derecho a acceder.

Quizás uno de los actores protagónicos en ese proceso es el docente. Por eso, en el libro se dedica un extenso capítulo a problematizar sus particularidades y la complejidad que emana de su trabajo. “Su especificidad se puede captar a partir de la identificación de un conjunto de características que se combinan de diferentes maneras en cada sociedad y en cada etapa de su desarrollo” (Tenti Fanfani, 2021, p. 145). Entre esas características, habla de un servicio personal, estructuralmente colectivo, en el que los problemas a resolver cambian radicalmente y se debe acudir a menudo a la improvisación. Allí se pone en juego tanto un “saber incorporado” como un “saber objetivado”, es por eso que la práctica docente no siempre corresponde a la aplicación de teorías estudiadas, sino que tiende a reproducir patrones que han sido incorporados en el propio tránsito por la escuela. De ahí se puede pensar el trabajo docente como una “performance” donde la virtud juega un papel central. Se trata de una actividad centrada en la ejecución y en la actuación más que en el producto, y en el que se debe generar motivación, interés y pasión por el conocimiento recreando permanentemente las condiciones para el ejercicio de la autoridad y la legitimidad. Con la crisis de las instituciones y la modificación de equilibrio de poder entre las generaciones es que la construcción de esta legitimidad dependerá cada vez más de los propios recursos y habilidades de los docentes.

Es interesante la reflexión que se desprende de lo anterior sobre cómo la escuela que hoy está “bajo sospecha” ignora estos aspectos e intenta aplicar criterios de evaluación que no captan la particularidad y complejidad del trabajo docente, ni la evaluación “informal” de padres y estudiantes. Estas políticas de evaluación se han puesto en el centro de la discusión de la política educativa y se han aplicado en los últimos años con un criterio estandarizado y con intenciones muy concretas. “No existe evaluación inocente, sin consecuencias, o meramente diagnóstica” (Tenti Fanfani, 2021, p. 179) nos plantea el autor entendiendo que las mismas se constituyen como “actos de Estado” que clasifican e institucionalizan determinadas calificaciones. De este modo, la evaluación se consolida como un dispositivo que produce nuevos modos de control de procesos y agentes sociales en el que se coloca a individuos e instituciones en un ranking. Implica una nueva moral de rendimiento y competitividad que reemplaza la ética del trabajo docente basada en el progreso, la construcción de ciudadanía, la democracia y la igualdad. En verdad, Tenti Fanfani nos dice que una política efectiva destinada a los docentes debería tener en cuenta tanto una apuesta por el reclutamiento y la formación de maestros como las opiniones, actitudes y valoraciones de los profesionales de la educación.

Otro actor protagónico de la educación sobre el que se enfatiza en el libro son las familias. Estas participan en la institución escolar de diferentes formas. Por un lado, de un modo estructural en tanto la educación es un proceso de coproducción entre lo que aportan las escuelas y lo que aportan los estudiantes y las familias. Por otro lado, de forma contributiva cuando contribuyen material y/o físicamente a la construcción de los espacios escolares. Por último, en el poder sobre los procesos de toma de decisiones. Para garantizar una verdadera participación colectiva en esos tres planos -y no aquella “participación” vacía que se publicita desde un discurso demagógico-, es necesario generar condiciones para su desarrollo (tiempo, conocimientos, dinero, etc).

A modo de cierre, a lo que nos invita Tenti Fanfani en esta completa y muy clara obra es a pensar un nuevo horizonte para la escuela que no caiga en visiones reduccionistas y que se anime a cuestionar con un compromiso político y social. Implica saldar tanto las tensiones que son estructurales de la escuela como las que ocurren dentro de la propia fuerza política (como las ligadas al corporativismo o a la burocratización). El escenario de la postpandemia entra aquí como una oportunidad para replantear esos sentidos, fines y objetivos del desarrollo de la escolarización. La beta que se abre, fuertemente marcada por una disputa entre un proyecto tecnocrático-mercantilista y uno igualitarista, debe encararse con una alianza entre quienes “viven” de la escuela, quienes solo pueden acceder al capital cultural más complejo a través de esta institución y quienes se dedican a pensarla desde los valores de la igualdad. De ahí quedan pendientes una serie de requisitos para seguir apostando a esta transformación educativa: adherir a un conjunto de valores como el derecho a la escolarización y el acceso al conocimiento poderoso, conocer la lógica de lo real-educativo, incorporar nuevos recursos tecnológicos y generar una voluntad política para llevar adelante estos objetivos.