

El inicio de la saga: una mirada retrospectiva del libro *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino* de Adriana Puiggrós

Por Sandra Carli¹

A Adriana

El año pasado, en ocasión de dictar un seminario en la Maestría en Educación de Paraná, presenté las concepciones centrales de la historia de la educación en el escenario de la década del ochenta del siglo XX. Desde una visión en alguna medida “centralista” retomé la presentación que Rubén Cucuzza desarrollara en el capítulo de su libro *Historia de la Educación en debate* (1996) en el que distinguía las propuestas de cátedras y los enfoques de investigación de Adriana Puiggrós (Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires), de Cecilia Braslavsky (Historia General de la Educación, de la misma Facultad) y del propio Cucuzza (Historia Social de la Educación, en la Universidad Nacional de Luján).

En el momento de referirme a la propuesta de Adriana Puiggrós, frente a estudiantes de posgrado no dedicados a la historia de la educación, no podía dejar de hacer historia biográfica en tanto me había formado en ese espacio intelectual y académico. Sin embargo, sentí cierta extrañeza, como si esa etapa y sus productos, entre otros el libro *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino* (1990) que inaugura la saga² de ocho tomos publicados por la editorial Galerna, podían ser mirados retrospectivamente como una construcción histórica fechada. De Certeau sostiene que “en historia, todo comienza con el gesto de *poner aparte*, de reunir, de convertir en “documentos” algunos objetos repartidos de otro modo” (2000: 85). Este libro, del que se conmemoraron el año pasado veinte años, podía ser aislado, puesto aparte, analizado como un documento histórico.

En una fugaz mirada retrospectiva del libro, no de su contenido en sentido estricto sino del recuerdo de la experiencia cercana a su factura, se hacen visibles en un primer

¹ Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: scarli@fibertel.com.ar

² Utilicé el término *saga* en el evento que dio lugar este texto. Rastreando luego su significado encuentro los siguientes: cualquier relato legendario de una familia o de un grupo humano; se utiliza para referirse a una narración parecida a una epopeya familiar que se extiende a varias generaciones, dividida en episodios, actos o volúmenes; o simplemente de forma imprecisa a cualquier historia en varias entregas.

plano las huellas del marxismo y de su crítica, la discusión en torno al concepto de ideología, la intensa inquietud teórica, la distancia con los que hoy se denominan “historiadores profesionales” y su canon, la pasión por el relato de la historia y sus vínculos estrechos con el presente, las relaciones entre la educación y la política.

Con el libro se fue configurando, en los que nos formamos en ese espacio intelectual pero también en los espacios que se fueron abriendo para el relato y su transmisión a nuevos interlocutores, un museo imaginario en el que los primeros normalistas autores de libros de pedagogía, las pedagogas mujeres vinculadas al movimiento de la escuela nueva, los inspectores del sistema educativo, los militantes socialistas y anarquistas, se convirtieron en figuras cercanas. Comenzábamos a transitar la vida universitaria postdictatorial en un diálogo con el pasado reactivado en el presente, cuyas marcas estaban en todos los espacios de la ciudad de Buenos Aires, en las chapas de bronce de las sociedades populares en el barrio de Caballito, en las bibliotecas dispersas del Partido Socialista, en los grandes patios de las escuelas normales, en las fuentes primarias, en las entrevistas y conversaciones con figuras como Rosa Ziporovich, Luis Iglesias, Leticia y Olga Cossettini. Si lo interpretáramos desde las posiciones teóricas del feminismo, podríamos decir que el libro provocó una historia *experiencial*, una conexión sensible con la historia de la educación y con la historia del país.

Esa obra, publicada en 1990, que buscó fundar un nuevo relato de la historia de la educación moderna en la Argentina, fue escrita en un diálogo con distintos autores y tradiciones intelectuales. Michel Foucault más Antonio Gramsci, pero también Alicia de Alba, Henry Giroux y Peter Mc Laren, Jacques Derrida y Ernesto Laclau, una bibliografía que algunos considerarían “eclectica” amalgamaba las lecturas hechas por A. Puiggrós en distintos tiempos y espacios y en torno a problemáticas y preocupaciones persistentes. Una bibliografía que no se seleccionaba a partir de la bibliografía canónica de la disciplina modulada en un escenario de legitimación internacional. Se trataba en cambio de un trabajo en las *fronteras* de las disciplinas pero también en la trama de intercambios intelectuales con colegas de otros países, ligados por una perspectiva *crítica* de la educación³.

³ Podríamos pensar este libro de A. Puiggrós, escrito en las fronteras de las disciplinas, como parte de lo que De Certeau llama una historia experimental o un “trabajo en el límite”. El autor sostiene que “la historia ya no conserva la función totalizadora que consistía en sustituir a la filosofía en el oficio de indicar el sentido de las cosas. La historia interviene en el modo de realizar una experimentación crítica de modelos sociológicos, económicos, psicológicos o culturales” (2000: 94) Sin embargo, algunos historiadores, como es el caso de Ascolani, consideran esta obra como parte

A. Puiggrós y C. Braslavsky estaban preocupadas por cosas parecidas en esa etapa (el sistema educativo público, su unidad y diferenciación, su modelo hegemónico y sus alternativas, el papel del estado y de la sociedad civil y la relación entre ambos), sin embargo la diferencia radicaba en las interpretaciones respectivas acerca de la herencia marxista y del peronismo y el papel de los sectores populares en la construcción de los procesos histórico-educativos. La historia de la izquierda y del peronismo en la segunda mitad del siglo XX, pero en particular sus crisis respectivas en la década del ochenta en el mundo y en el país, estaban como telón de fondo de las historias personales y familiares y de las posiciones político-académicas. En A. Puiggrós el reconocimiento del papel de los *nacionalismos populares* en la historia, y por lo tanto, la relevancia de “lo político” (como horizonte, como voluntad, como acción) en la historia de la educación⁴ establecían una diferencia, polémica para otros colegas, sostenida a lo largo de su trayectoria pública: “Nunca está de más repetirlo: no hay pedagogía democrática posible en la Argentina, sin la presencia protagónica y dirigente de los sectores populares” (1990: 362).

La construcción de un nuevo relato de la historia de la educación argentina, a partir del lugar nodal que ocupaba la categoría “alternativas” acuñada en su actividad académica en México, se alinea con la tradición del revisionismo histórico, que a la vez que lee críticamente la historia oficial, vuelve a escribirla, inscribe los sujetos sociales y políticos, toma posición. Pero se alinea también con los debates sobre el derrotero del pensamiento marxista en la Argentina. En ese gesto *revisionista* —en sentido amplio— hay riesgos que se corren a favor de una apuesta teórico-política que desde la escritura intenta dar continuidad a debates y demandas del pasado y leer e intervenir en la actualidad. Vale como ejemplo, las conexiones establecidas en el libro entre las posiciones de Carlos Vergara, el pedagogo mendocino, sobre la democratización del sistema educativo a principios del siglo XX y el debate sobre los consejos de escuela en la provincia de Buenos Aires durante los años ochenta, o entre liberalismo, nacionalismo popular y menemismo (véase “Algunas conclusiones”).

La escritura de *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino* se produjo en un contexto crítico para la investigación en la Argentina,

de una “nueva historia de las ideas educacionales argentinas”, en la que prima un enfoque transdisciplinario y la distancia de la disciplina historia (2000: 24-25). Sin dejar de reconocer el énfasis en las ideas/ideologías, consideramos en cambio que un nuevo tipo de trabajo histórico puede producirse en los márgenes abiertos y porosos de las disciplinas y en el diálogo con otros campos de conocimiento.

⁴ La lectura de los textos de Ernesto Laclau en esos años constituyó un insumo central en la reflexión sobre la dimensión de lo político.

en el que la reapertura del CONICET era reciente y las políticas de investigación en la Universidad de Buenos Aires incipientes. El cierre de la experiencia alfonsinista y la asunción de Menem, la hiperinflación y la expansión del pensamiento neoliberal, el deterioro del sistema de educación pública, acentuaban la necesidad de una lectura política que permitiera comprender tanto la caducidad de ciertos ciclos históricos como la emergencia de fenómenos nuevos. Como enseña la historia intelectual, los itinerarios intelectuales deben leerse reconociendo que el conocimiento se modula a partir del desplazamiento por distintas esferas (Neiburg y Plotkin, 2006): el relato histórico-educativo del libro de A. Puiggrós se configura en el espacio de la universidad pública en el escenario de debate sobre el futuro de la educación pública en los inicios de la década del noventa, en un clima epocal de declinación de una larga tradición argentina, de críticas nacionales e internacionales al estado educador y de propuestas de reforma de los sistemas educativos. Pero el desplazamiento hacia la esfera política en pocos años – como diputada convencional en 1994 y más tarde en 1997 como diputada nacional por el Frepaso- resignifica el conocimiento histórico-educativo a partir de la intervención legislativa, adquiriendo entonces otra carnadura y pasando a un primer plano la construcción política ⁵.

A. Puiggrós, con todas sus marcas personales, participa de una *escritura generacional* y desde allí logran comprenderse sus alcances, pasiones comunes y polémicas. La renuncia de distintos intelectuales al Partido Justicialista en la década del ochenta, la posterior incursión de algunos en el FREPASO y de otros en la crítica intelectual-académica, durante “la decapitadora década del 90” como la denominó Nicolás Casullo, revela que la escritura de la historia de la educación tomó forma en una trama político-cultural en el que se dirimen las herencias de los años setenta y la evaluación del proceso argentino. Pedro Krotsch estaba fascinado por el libro *Sujetos, disciplina y currículum...* y por otros posteriores, porque volvía a introducir el problema del trabajo, de los sectores populares y de la política en el relato histórico en una década en la que se había decretado su defunción. Supongo que también porque esa escritura volvía a expresar inquietudes de una generación.

⁵ Señalamos en un artículo anterior la sobredeterminación de lo político en el discurso de la historia de la educación y el peso de ciertos elementos retóricos, en el sentido de la presencia de una intencionalidad persuasiva orientada a la vez a modular una visión del pasado y a articular esa visión a una intervención pública en el presente (Carli, 2006).

Los que nos formamos en esa transmisión generacional participamos de una especie de “círculo medieval” que, como toda comunidad, no fue eterna, pero que tuvo como elemento común la inquietud por los vínculos entre la educación y la política. Al buscar en mi biblioteca el libro *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino* y volver a abrirlo, la dedicatoria personal de Adriana Puiggrós me invitaba a expresar la “realidad argentina”. El texto impreso hace públicos los destinatarios elegidos como interlocutores y lectores privilegiados: los maestros argentinos, los “appeales”⁶ (que pueden ir cambiando a lo largo del tiempo en la persistencia de su transmisión), los compañeros de Filosofía y Letras. Sostiene: “Todos ellos me hicieron comprender que trabajar por una educación nacional, popular y democrática, investigar y enseñar, son todavía, en la Argentina, tareas apasionantes”, un enunciado que resume la conexión entre una tradición político-intelectual y la inquietud democrática y plural que la distanciaba de otras tradiciones.

Sin la pretensión de hacer una exégesis del libro pero si con la aspiración de identificar algunos rasgos de la producción intelectual de A. Puiggrós, me interesa destacar: 1) la relación entre historia, psicoanálisis y ficción, 2) el afán y racionalidad clasificatoria, 3) el uso de la categoría alternativas como herramienta para dar visibilidad a lo excluido del relato, 4) la posición antiesencialista y 5) la tesis sobre la educación pública y el asesinato de los sujetos sociales. Me detendré en forma breve en cada uno de ellos.

En la escritura del libro es posible identificar el *uso de categorías psicoanalíticas* (entre otros escisión, síntoma, sutura, etc): se alude, por ejemplo, a las “escisiones del sujeto pedagógico sarmientino” (1990: 362). Este desplazamiento hacia un relato histórico-educativo que asume su incompletud -entonces Puiggrós insistía que la serie de tomos era “una historia de la educación en la Argentina y no “la” historia”- puede ser interpretado considerando las huellas del psicoanálisis en el campo intelectual argentino, las lecturas lacanianas en el exilio, pero también el *giro subjetivo* que se produce en el terreno de la teoría social en los años ochenta y que genera el uso en nuevos campos de categorías del psicoanálisis y de los estudios del lenguaje (véase Carli, 2008). Podría entenderse este desplazamiento o este cruce de lenguas, poniendo en paralelo el trabajo de la psicoanalista Silvia Bleichmar (2006), que desde la clínica psicoanalítica se

⁶ Expresión que resulta de APPEAL: Alternativas pedagógicas y Prospectiva en América Latina (proyecto México-Argentina).

desplazaba hacia una lectura socio-cultural de la situación argentina, abonada por el psicoanálisis.

Si el uso de categorías psicoanalíticas posibilita un relato muchas veces dislocado o con distintos centros o escalas, la introducción de elementos ficcionales en el libro, a partir de la novela del “loco” Vergara y su mitología⁷ indica una inquietud narrativa que excede la búsqueda de la explicación histórica. Existe todo un debate en torno a las fronteras entre la ciencia y la ficción en el campo de la historia⁸. Jacques Ranciere en *Los nombres de la Historia* sostiene que la historia sacrifica su poética, su literatura, a favor de la “creencia cientista” (de la sociología en particular). Plantea que los historiadores combinan en su escritura pequeñas ventanas abiertas en las que se reconoce el lenguaje de la figuración, aunque luego retornan a los lenguajes objetivos. En este libro encontramos esas “pequeñas ventanas” que abren otras escenas, pasibles de ser exploradas desde la microhistoria o la biografía, pero que oscilan en A. Puiggrós entre el *gran relato* (ensayo) de interpretación nacional y la puesta en escena de *personajes* polémicos y en algunos casos anónimos.

La autora se mueve en el triple contrato que plantea Ranciere para el historiador (científico, narrativo y político). Más allá del predominio de uno u otro la “forma poética de la escritura” irrumpe por momentos como un modo de sustraerse de las exigencias de la disciplina historia y del agobio de las fuentes. La incursión en la historia de su padre, Rodolfo Puiggrós, en un texto de reciente publicación⁹, le permitió seguramente –a través del género biográfico- moverse con más libertad en las fronteras entre la literatura y la historia explorando la novela familiar.

Un segundo aspecto del libro que me interesa destacar es el *afán o racionalidad clasificatoria*, que constituye la contracara de lo anterior. Si lo ficcional permite imaginar la vida de los actores, la producción de un orden discursivo junto con la identificación de las posiciones político-ideológicas y político-pedagógicas pone en primer plano otra racionalidad explicativa que refiere a la estructuración de un campo de poder. El recurso a la teoría sobre la hegemonía (de Gramsci a Laclau) la conduce a un trabajo intelectual de objetivación de una realidad histórica desde una perspectiva que aspira a ser totalizadora. La crítica a la noción de ideología y a la noción de totalidad de cuño marxista, no

⁷ Véase el inicio del capítulo 2.

⁸ De Certeau sostiene que “la literatura es el discurso teórico de los procesos históricos” (1995: 98).

⁹ Nos referimos al libro *Rodolfo Puiggrós. Retrato familiar de un intelectual militante* editado por Taurus en el año 2010.

suspende la inquietud ideológica que permanece en el libro y en libros posteriores, a pesar del debate dado con la obra de Althusser. La clasificación de los tipos de alternativas pedagógicas¹⁰ pero también la construcción de mapas de posiciones ideológicas de los actores en distintas coyunturas históricas, así como sus genealogías y vínculos, revela la persistencia del interés por las asimetrías y desigualdades de aquellos que participan en un campo de poder y por el sistema de ideas que sustentan¹¹. Como resultado final el libro logra situar como no se había hecho antes las *tradiciones* político-pedagógicas de la historia de la educación y en ese trazado A. Puiggrós no se ubica en un “afuera” sino que polemiza desde su interior.

Un tercer aspecto que quiero destacar se refiere a la construcción del relato sobre la historia de la educación argentina, en un momento en el que estaba en juego la crítica a una historia oficial (cristalizada en el libro de Manuel Solari, que fue profesor de historia de la educación en la Facultad de Filosofía y Letras durante la dictadura militar) y en el que también se buscaba establecer diferencias con la historiografía crítica existente, en particular con algunas hipótesis plasmadas en los libros de Juan Carlos Tedesco y de Gregorio Weinberg sobre el proceso histórico-educativo (en particular la noción misma de modelo, las hipótesis sobre la función política de la educación y las tesis sobre el papel de las clases medias en los años veinte o sobre el valor pedagógico del antipositivismo). En ese nuevo relato se recupera *lo excluido* en otros relatos, otorgándole visibilidad y valor histórico a un espectro de experiencias pedagógicas o político-pedagógicas no hegemónicas o derrotadas. De allí el carácter fecundo de la *categoría alternativas* en su uso, en tanto permite identificar y reconocer y otorgar poder a experiencias concretas incluyéndolas en una nueva totalidad: A. Puiggrós desestima el fragmento a favor de la reconstrucción de una totalidad articulada, abierta, en el lenguaje de Hugo Zemelman.

Un cuarto punto se refiere a la *posición antiesencialista* que esboza el libro como supuesto teórico inicial. Esa posición, que se moduló en un clima de época caracterizado

¹⁰ En el libro coexiste la crítica a las clasificaciones existentes y heredadas en el campo educativo y la producción de nuevas clasificaciones, pero también la producción de categorías. El uso “profano” de esas categorías clasificatorias por los lectores (estudiantes, por ejemplo), no siempre ha resultado fértil porque debe asentarse en la comprensión de las tradiciones y corrientes de pensamiento de la historia argentina para no resultar simplificadas en exceso.

¹¹ Algunos investigadores jóvenes reclaman abandonar una historia totalizadora a favor de una historia más atenta a dimensiones institucionales y regionales o se acercan a los enfoques de la historia cultural rechazando el peso de las dimensiones ideológicas en el análisis histórico-educativo.

por la crítica a la modernidad y por la emergencia del debate posmoderno y de las posiciones postmarxistas y posestructuralistas, puso en cuestión categorías clásicas del marxismo (clases sociales) y dio apertura a relatos sobre un espectro de sujetos (desde el inspector hasta el partido político, desde el maestro hasta el funcionario del ministerio de educación) no pensados como expresión de una clase social determinada y bajo la creencia de que “había otras voces”, además de las de los sectores dominantes. El antiesencialismo nos permite afirmar que a través de su texto la autora es *portavoz* de otros sujetos, algunos anónimos, otros silenciados, con toda su riqueza y sus contradicciones, cuestión en la que sería posible reconocer no solo las posiciones postmarxistas sino su cercanía con la pedagogía de Freire (cultura del silencio) y con el psicoanálisis.

Un último punto a destacar se refiere a una de las tesis centrales del libro que refiere a la utopía de Sarmiento, que argumenta que la expansión de la educación pública busco construir los sujetos económicos no existentes, invirtiendo el proceso europeo y norteamericano¹² y que esa construcción se produjo sobre la base de una *negación/asesinato* de los sujetos existentes. Hipótesis fértil para comprender tanto la productividad cultural de la Argentina como el peso de la violencia material y simbólica en toda su historia. Su lectura es apasionada pero no romántica, utópica pero no idealizada, la historia de la educación está atravesada por una conflictividad permanente que en la política encuentra un modo de canalizarse y herramientas para conservar los destinos prefigurados de los grupos sociales o para hacer historia. Pero a diferencia de otros autores de la tradición revisionista que parten también de la tesis acerca de una violencia fundante y de una exclusión del pueblo del relato oficial, A. Puiggrós trabaja con los matices y los claroscuros de la historia de la educación, que no admiten interpretaciones lineales, polares o esenciales, aunque sí políticas.

Sandra Carli

Marzo/2011

Bibliografía citada

¹² “En Europa y en Estados Unidos, los sujetos sociales modernos habían concebido el sujeto pedagógico moderno y fundado el sistema escolar. Sarmiento invertía el esquema: el sujeto pedagógico generaría aquéllos sujetos sociales” (Puiggrós, 1990: 88).

- Ascolani, Adrian (2000) "La investigación reciente en Historia de la Educación Argentina: campo, problemáticas y tendencias" en Ascolani, Adrian (comp) *El sistema educativo en Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Rosario: Laborde editor.
- Bleichmar, Silvia (2006) *No me hubiera gustado morir en los noventa*. Buenos Aires: Taurus.
- Carli, Sandra (2006) "La Educación en la Argentina. Relatos sobre el pasado, narraciones del presente", En *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, Número 7- 2006. Buenos Aires: Prometeo.
- (2008) "El debate modernidad-posmodernidad en educación: un balance posible", en Da Porta, Eva y Saur, Daniel (coord.) *Giros teóricos impactos disciplinarios en las Ciencias Sociales y Humanidades*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- (2008b) "La historia de la educación en el escenario global: Comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Volumen XIV. Número 40. Enero- marzo de 2009. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Cucuzza, Rubén (comp) (1996) *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- De Certeau, Michel (1995) *Historia y psicoanálisis*. México: Universidad Iberoamericana.
- (2000) *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana-Departamento de Historia.
- Neiburg, Federico y Plotkin, Mariano (2004) *Intelectuales y expertos. La construcción del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Puiggrós, Adriana (1990) *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.
- (2010) *Rodolfo Puiggrós. Retrato familiar de un intelectual militante*. Buenos Aires: Taurus.
- Ranciere, Jacques (1993) *Los nombres de la historia. Una poética del saber*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.