

RESEÑA¹:

BORDOLI, ELOÍSA. *LA CONSTRUCCIÓN DE LA RELACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA URUGUAYA. SUJETOS, SABER Y GOBIERNO DE LOS NIÑOS.* MONTEVIDEO: FHCE-UDELAR, 2015.

Obra ganadora del Premio Anual de Literatura otorgado por el Ministerio de Educación y Cultura, Edición 2014, en el rubro Ensayo Inédito de la Categoría Filosofía, Lingüística y Ciencias de la Educación

Pablo Martinis

El libro propone una lectura acerca de los procesos de construcción de la relación pedagógica en la escuela primaria desde perspectivas no comúnmente trabajadas en la investigación educativa local. La articulación conceptual desde la cual se produce el texto tiene que ver con poner en juego dos perspectivas que no es común encontrar articuladas en trabajos de investigación educativa, pero que la autora logra enlazar con rigurosidad y pertinencia teórica. Por una parte, se trabaja desde la “teoría de la enseñanza como acontecimiento discursivo”, a partir de la cual es posible apreciar las formas de vinculación entre sujeto y saber representado y heurístico, así como los “imposibles” del saber pleno. Por otra parte, incorpora en el entramado conceptual que despliega aspectos del trabajo teórico de Foucault, particularmente algunos desarrollados en torno a la perspectiva de la “gubernamentalidad” y sus usos por parte de diversos investigadores del campo de la educación.

Estas aproximaciones conceptuales permiten dar cuenta de dos formas de acercamiento a lo educativo. Por una parte, lo educativo como espacio en el que se producen procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de los cuales se establece una forma de relacionamiento de los sujetos con los saberes-conocimientos; por otra, la dimensión de lo educativo que hace referencia a la constitución de espacios e instrumentos de conducción de las nuevas generaciones a través de la oferta de pautas culturales pretendidamente universales.

El objeto en relación al cual este entramado teórico es puesto en juego se desdobra en dos momentos particulares del desarrollo de la educación institucionalizada en el Uruguay. Por una parte, se interroga al discurso fundante del sistema educativo moderno en el país, aquel

¹ La presente reseña toma como base el prólogo efectuado en el libro.

comúnmente llamado “normalista” y que se constituye como expresión del ideal educacionista de las perspectivas positivistas y racionalistas plenamente instaladas en nuestro país a fines del siglo XIX. Por otra, se aborda el proceso de la autodenominada “reforma educativa”, llevada adelante en el país en la segunda mitad de la década de 1990. En ambos casos la relación pedagógica es mirada específicamente desde el foco de su vinculación con sujetos en situación de pobreza.

Una lectura de larga duración que permita vincular ambos procesos de reforma se podría sin duda encontrar con que en ambos casos la educación es presentada como el componente fundamental para el despliegue de una nueva forma de organización social, económica y política, aunque en contextos históricos evidentemente disímiles. El espíritu de época en el que se encarna la primera reforma se constituye claramente a partir del convencimiento en las posibilidades ilimitadas del progreso humano, de la mano del desarrollo de la ciencia y la ampliación de la educación de la población. El modelo educacionista cobra existencia en tanto certeza de que sobre la relación pedagógica se ha de levantar la conformación de un nuevo sujeto que, en tanto educado, será capaz de obrar racional y productivamente en todos los ámbitos de la vida pública. La pobreza, entonces, será concebida como hija de la ignorancia y principal enemigo sobre el cual debe actuar la escuela. La creencia en un horizonte ilimitado de progreso funciona como base para la extensión de una oferta educativa que es concebida como uno de los motores fundamentales de ese avance social.

Cien años después, la nueva reforma tenderá a desarrollarse en un horizonte social ya muy lejano de los ideales de progreso ilimitado y para todos. La crisis de los estados de bienestar –que fueron la máxima expresión simbólica del ideal de sociedades plenamente integradas– y un par de décadas de afianzamiento de una cosmovisión neoliberal produjeron un sentido común en el cual la idea de una sociedad de iguales se desvaneció por completo. En su lugar, asistimos a la entronización de un mundo fragmentado en el cual se asume la desigualdad social como un componente natural. Aquí la pobreza ya no es vista como una situación a superar sino como un destino a sufrir.

En el tiempo transcurrido entre ambas reformas, múltiples sentidos de lo educativo fueron alterados o resignificados. El trabajo de Bordoli ayuda a comprender cómo en el momento de constitución del sistema educativo moderno en Uruguay se fueron afianzando formas de gobierno de las nuevas generaciones y, a la vez, formas de relacionamiento de los sujetos con el conocimiento. Ambas cuestiones, anudadas en la tensión de relación pedagógica-relación de enseñanza, son analizadas específicamente en su vinculación con sujetos en situación de pobreza.

En el análisis realizado se expone claramente que, en la fundación del sistema educativo moderno uruguayo, la definición de los sujetos pobres como aquellos sobre los cuales se hacía necesario intervenir resulta un elemento fundamental. Acercar a estos pobres –caracterizados

cuidadosamente en sus particularidades tanto por la pedagogía como por la psicología experimental—a la posibilidad de ser educados supuso, en primer término, un desafío educativo y, solamente luego, un desafío de enseñanza. El gobierno y la conducción de estos sujetos para acercarlos al ideal moderno es la primera tarea de todas. Superar las anomalías que portan para acercarlos a las conductas social y culturalmente aceptables se ubica como un prerrequisito para el abordaje de la tarea de instrucción. De hecho, solamente se podrá instruir a aquellos que sean adecuadamente introducidos en el mundo de valores y procederes socialmente aceptados. Para los demás, será necesario concebir medios de gobierno acordes al nivel de su desajuste o anormalidad. De todos modos, el fracaso en la normalización de los sujetos es construido como anomalía excepcional, en el marco de un ideal que cree fuertemente en las posibilidades de la educación de transformar a todos los sujetos.

Bordoli nos muestra la existencia de un universo simbólico estabilizado: primero se educa para luego poder enseñar. Educación y enseñanza se constituyen en significantes escindidos, remitiendo cada uno de ellos a un universo específico y delimitado. La preocupación por la conducción y normalización de los pobres produce una forma de concebir la acción educativa en la que, claramente, las tareas de gobierno se imponen por sobre aquellas que buscan establecer relaciones entre sujeto y saber.

Bordoli señala que esta forma de concepción de lo educativo supone la existencia de una figura docente cruzada fuertemente por técnicas disciplinarias y de gobierno, las cuales pesan en su constitución identitaria de forma superlativa. El carácter “misional” de la tarea docente supone también una relación rígida con el conocimiento, acercándolo a la significación de una “buena nueva” sobre la cual la capacidad de intervención o alteración se presenta como prácticamente inexistente.

El contexto en el que se desarrolla segunda reforma nos va a mostrar una fragmentación en la noción misma de sujeto de la educación. La creencia ilimitada en las potestades de lo educativo para transformar a los sujetos va a ser puesta en tela de juicio, de la mano de formas de concebir a lo educativo como estrechamente dependiente de las características sociales y culturales de los sujetos. Bordoli muestra cómo esta fragmentación del sujeto de la educación lleva, en la práctica, a la constitución de dos sujetos diversos y antagónicos: el alumno considerado “normal” o “común”, que transita de acuerdo a lo esperado por los modelos psicopedagógicos y avanza por los diversos grados de la pirámide escolar sin mayores dificultades; y el sujeto de la pobreza, poblado de carencias sociales y culturales e incapaz de seguir los itinerarios previstos por la organización escolar. El nivel de fragmentación del sujeto de la educación que se instala es tan notorio que tiene su expresión en los tipos de escuelas a las que asisten unos u otros. Para los primeros se conciben

escuelas “comunes” o de “práctica” y para los segundos escuelas “de contexto” o de “tiempo completo”.

La perspectiva instaurada con la “segunda reforma” marca el declive y el fracaso de la posición educacionista propio del modelo fundacional. De acuerdo a la interpretación de Bordoli, la lógica instructiva que marcaba el conjunto del afán educativo de la escuela uruguaya a fines del siglo XIX y durante buena parte del XX, a fines de ese siglo solamente podría ubicarse en las escuelas a las que asistían quienes eran considerados como socialmente integrados. En las otras escuelas, las de contexto crítico o tiempo completo, el trabajo fundamental se emparenta muy estrechamente con las preocupaciones por la conducción y el gobierno de los sujetos disruptivos.

No es de extrañar que la fragmentación del sujeto de la educación y la conformación de escuelas diferencialmente concebidas en función del “tipo de población” que reciben incidan en los procesos de constitución identitaria de los docentes. La primacía de una función de gobierno en unos casos y de una función instructiva en otros claramente genera diversas trayectorias y procesos identitarios. Sin desconocer esta situación, Bordoli nos advierte, además, de que la primacía que toman en el campo educativo discursos producidos desde marcos disciplinarios ajenos a los ámbitos de conocimiento de los docentes produce su progresiva deslegitimación, a la vez que los coloca a ellos mismos en el lugar de sujetos a ser gobernados y conducidos por lógicas generadas desde esos otros saberes.

Comprender cabalmente las formas de constitución de la relación pedagógica y la relación de enseñanza en los dos momentos que hemos aquí brevemente presentado constituye el centro del trabajo de investigación de Bordoli. Para ello se nutre de un muy importante conjunto de apoyos bibliográficos y materiales documentales, dando cuenta de una apropiación experta de los primeros y un análisis minucioso de los segundos. Lo hace, además, como señalamos inicialmente, articulando dos perspectivas conceptuales densas y que no necesariamente se muestran como fácilmente articulables. Sin embargo, la autora logra tomar el mayor provecho posible de cada una, abriendo caminos para la problematización de relaciones educativas y relaciones de enseñanza en sus especificidades y, lo que es mucho más interesante, en sus interrelaciones.