

## COMENTARIOS BIBLIOGRÁFICOS

ALVAREZ GALLEGO, Alejandro. ...*Y la Escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la Escuela*. Colección Mesa Redonda Magisterio. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Edit. Coop. Magisterio. Colombia, 1995.

*"¿Qué es la escuela? ¿Acaso un salón de clase? ¿Qué pasaría si un día prohibimos los salones de clases en la escuela? ¿Se acabaría? ¿Realmente nuestro presente necesita escuelas? ¿Porqué siempre queremos cambiar la escuela?"*(p.1).

El planteo actual de estos y otros interrogantes en el escenario de la actual crisis escolar, impulsaron al autor para iniciar la búsqueda de información acerca del pasado y devenir de la escuela en Colombia, de explorar el proceso de su gestación e indagar acerca de las condiciones de ese "presente" en el siglo XIX que motivaron la creación de esa institución, con el objeto de hallar elementos y herramientas que posibiliten pensar el "presente" en el siglo XX, a fin de orientar algunas respuestas posibles o parafraseando el título del texto, en pos de la búsqueda del sentido actual de la escuela.

El esfuerzo investigativo lo inicia con la demarcación de dos precisiones metodológicas, que de alguna manera se traducen en un significativo aporte del texto al debate académico actual. Por un lado, la necesidad de suponer a la escuela no como institución sino como un *acontecimiento*, en tanto es delimitada por un conjunto de fuerzas, de verdades, que de manera conflictiva durante el siglo XIX permitirán la emergencia del proceso de la educación con la gestación de los contornos y perfiles de su forma *escuela*, es decir adquiriendo características inexistentes, vinculadas a las nociones de instrucción y civilización.

Y por otro lado, una segunda aclaración se vincula con el tema de la *periodización* de la historia, en la cual el autor pone de manifiesto el cuestionamiento a una visión tradicional de la misma, que basada en una secuencia cronológica de acontecimientos supone que los hechos del presente son productos directos del pasado, lo que implicaría la utilización del pasado como explicación del presente.

Sencillamente y según dicha lógica, las causas de la actual crisis de la escuela, deberían buscarse en el pasado; sin embargo el autor destaca la dificultad para hallar una lógica de evolución lineal del proceso y, en el supuesto caso de ser plausible encontrarla, no derivaría más que en una mera descripción de hechos, sin explicaciones posibles.

Precisamente una parte del libro está destinado al análisis sobre el uso del tiempo en la narrativa histórica, en la que se efectúan algunas consideraciones acerca del origen y desarrollo de esta lógica de pensamiento, que fue gestada en la Europa del Renacimiento, influenciada por la tradición judeocristiana y consolidada como "*pensamiento histórico narrativo*" en los siglos XVIII y XIX, y sobre cuyo alcance y trascendencia, basado en un efecto de verdad, el autor manifiesta que "*el resultado de esta lógica es que la historia-progreso se convierte en la única posibilidad de existencia para los hombres y la naturaleza, por fuera de la cual no es posible ser; la realidad por fuera del tiempo lineal sería impensable*" (p. 19).

Estas consideraciones efectuadas sobre el uso del tiempo, pretenden poner en evidencia -y aquí tal vez resida buena parte del aporte y originalidad del texto- la posibilidad de "*mirar de una manera diferente el pasado, ... en él se podrán ver las condiciones en que se gestó esa manera peculiar de entender la historia, pues fue en el siglo XIX donde nuestro pensamiento se ordenó mayoritariamente según la lógica del progreso y la evolución*". La actual situación de la escuela debe analizarse según las situación del presente, en las condiciones de esta nueva época; el siglo XIX significa otro presente, otra realidad, no el lugar donde deben buscarse las causas a la crisis, sino solo donde debe encontrarse "*una forma de ser de la escuela muy sugestiva para mirar la actualidad, pero nunca con relaciones de causalidad*".

Enmarcado en estas precisiones, y retomando el tema de la escuela, la misma no es definida como una entidad abstracta, atemporal, eterna, sino que es un acontecimiento producto de un momento, de un presente. Hoy pareciera que atraviesa una hora crítica, de la cual seguramente no saldrá siendo la misma, en este sentido se expresa la necesidad y urgencia de reconstruir la historia de la escuela, cuya invención e institucionalización se llevó a cabo en el complejo escenario cultural del siglo XIX y que hoy va camino a dejar de ser la misma "*para pasar a ser otra, muy otra*", frente a lo cual dentro de unos años tal vez ya no "*podrá hacerse la historia de la escuela de fin del siglo XX, sino de la aparición de un nuevo tipo de relaciones sociales*". Un destacable fundamento foucaultiano permite abordar metodológicamente el estudio del proceso de gestación de la forma escuela la cual, según palabras del autor, es entendida como un:

*"Acontecimiento de saber y de poder... dado que tenemos, un modo de ser del pensamiento que se estratifica dando lugar a la instrucción pública, un dispositivo que viabiliza escolarizando a la pobla-*

*ción, y un conjunto de fuerzas que entran en pugna para impulsarla o para resistirla"* (p. 11).

El texto indaga las condiciones de posibilidad, las fuerzas que dieron existencia histórica a la escuela colombiana, como fue creada, la forma como la población del siglo XIX se escolarizó, teniendo en cuenta primeramente el pensamiento de la época, los saberes y nociones que la dibujan como necesidad. En este sentido el autor se refiere al proyecto civilizador, al conjunto de creencias y de verdades, a las pautas modernas de regulación social que sustentaron y estructuraron la idea de nación y estado, que actuará, como sostiene Deleuze (1986) como una "*causa inmanente*" de los agenciamientos concretos que efectúan las relaciones de fuerza, tendiendo a "*una alineación, una homogeneización, una suma de relaciones de fuerzas*", coextensiva a todo campo social, siendo la escuela precisamente un agenciamiento concreto y básico, para la transmisión civilizadora y adquisición ciudadana. (Deleuze, 1987)

Para referir este modo de pensar histórico, retoma y analiza las posturas de dos proyectos políticos-ideológicos aparentemente contrapuestos, a través del análisis de los escritos de sus más prestigiosos representantes, del pensamiento liberal uno y del partido conservador el otro, confirmando la hipótesis de que la escuela, más allá de las confrontaciones político-ideológicas, es portadora de un único sentido, compartido con otras manifestaciones culturales del momento: hacer posible el sueño occidental y cristiano de la civilización y el progreso, *un dispositivo de saber*, siendo asimismo "*portadora del pensamiento histórico narrativo*" mencionado anteriormente.

*"La instrucción de las masas era la principal tarea a emprender si se querían cambiar las estructuras políticas; así se podrían conocer los derechos del nuevo ciudadano y garantizar su observancia. El establecimiento de Escuelas públicas se convirtió en prioridad..."* (p. 46).

En una segunda instancia, el autor relata la forma como se configuraron y articularon las prácticas dentro de la escuela, -cuya lectura permite incursionar en su funcionamiento interno- a través del análisis de tres de sus componentes: *los maestros, los ramos de la enseñanza y el gobierno económico de la escuela*. Cabe destacar que si bien su tratamiento es diferenciado metodológicamente a través de un riguroso proceso de registro de regularidades y análisis particular de cada uno de ellos, su articulación, su existencia social, hicieron visible la operacionalización de una técnica, la configuración de una máquina en pos de la escolarización. En este apartado, el autor confirma la existencia y funcionamiento de la escuela como un *dispositivo de poder*.

Finalmente, luego del tratamiento de este dispositivo de saber y poder, donde prácticas, sujetos y saberes se ordenaron, se aborda la escuela como objeto coti-

diano de luchas, enfrentamiento y resistencias siempre vitales y actuantes (vecinos, indios, autoridades) en ese presente del siglo XIX, concluyendo en palabras del autor, que la "escuela no fue instrumento sino más bien fuente de poder" y en tanto acontecimiento es "solo aquello que es pudiendo no serlo, aquello que sorprende, aquello que irrumpe, aquello que se sucede en medio de múltiples posibilidades. Así, hemos descubierto la escuela" (p. 146).

CLAUDIA VAN DER HORST  
Tandil (Argentina)

CUCUZZA, H. R. (comp.), *Historia de la Educación en debate*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1996.

El libro que reseñamos aquí es producto del seminario "Historia de la educación en debate", organizado por el equipo de Historia Social de la Educación, del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, que tuvo lugar los días 11, 12 y 13 de noviembre de 1993. Como tal, incluye quince ponencias presentadas en el seminario, compiladas y prologadas por Rubén Cucuzza.

Un recorrido a través de los distintos trabajos permite corroborar que el libro nos ofrece, tal como lo expresa su compilador, "un mapa desparejo e incompleto de las reflexiones sobre las cuestiones teóricas en Historia de la Educación en Argentina" (pág. 15). Aún así, el interés de este "mapa" radica en la multiplicidad de lecturas que admite: puede ser leído a la manera de un balance de la producción de un campo profesional todavía en conformación; puede leerse como un intento por establecer un programa de investigación y docencia para el área; o también como un conjunto de reflexiones, más o menos profundas, más o menos sistemáticas, sobre problemáticas teóricas, metodológicas y epistemológicas de la investigación histórico-educativa.

Aunque la mayoría de los artículos individualmente considerados puede ser leído en esa triple clave, destacaremos a continuación lo que consideramos el principal aporte de cada uno de ellos a alguna de las distintas lecturas que ofrece el conjunto de la obra.

#### *A modo de balance:*

Tres trabajos se centran fundamentalmente en la elaboración de una suerte de balance de la producción histórico-educativa en nuestro país. En primer lugar, el trabajo del Prof. Gregorio Weinberg, «*Algunas reflexiones sobre «Modelos educa-*

*tivos en la historia de América Latina»*», que analiza -a través de una práctica poco usual en nuestro medio- la inscripción de su ya clásico "Modelos educativos en la historia de América Latina", en el panorama de la historiografía educacional contemporánea. El abordaje de la significación de esta obra desde el punto de vista de las condiciones de trabajo intelectual en las que fue producida; de sus opciones teóricas, metodológicas y aún políticas; y de las críticas y las interpretaciones de que fue objeto, así como también el señalamiento de las líneas de investigación aún pendientes que se derivan de ella, excede el análisis puntual de la obra, para desplegar, en toda su complejidad, un panorama de la situación investigativa del campo en los últimos años.

Por su parte, el artículo de Adriana Puiggrós, sugiere ya desde su título una intención de balance: "Presencias y ausencias en la historiografía educacional latinoamericana". Allí la autora caracteriza la historiografía pedagógica clásica latinoamericana como un «esfuerzo por mantener el discurso en la más pura positividad» (pág. 94), a través de la construcción de relatos que niegan el conflicto y crean por tanto, la «ilusión del ocultamiento del origen del poder»; que establecen una concepción lineal y absoluta del tiempo histórico; que imponen «una cuadrícula temporal que refleja sobre la educación la historia de las ideas o de las instituciones de los sectores sociales dominantes». En tanto historia oficial, estos relatos se construyeron, según Puiggrós, «excluyendo, negando, eliminando, absorbiendo, subordinando, cambiando el sentido o destruyendo los sujetos, las ideas, las propuestas, las experiencias, los enunciados acabados o interrumpidos de orden pedagógico que se opusieran a su lógica» (pág. 105). A partir de este balance de la historiografía clásica latinoamericana, centrado en «señalar las paradojas, las contradicciones, las superficies excesivamente lisas, las coherencias sospechosas», se abre un conjunto de problemas que es necesario estudiar. En este sentido la autora propone un primer «inventario» de las necesidades de la historia de la educación latinoamericana, así como también nuevos enfoques para discutir, abriendo de este modo el debate acerca del establecimiento de nuevos programas de investigación en el campo.

Otro aporte a este balance general lo constituye el artículo de Mariano Narodowski, «*El lado oscuro de la luna. El temprano siglo XIX y la historiografía educacional argentina*», que señala una notoria ausencia en este campo: el abordaje del temprano siglo XIX, frente a la concentración de las investigaciones en el período posterior al año 1884. El autor sostendrá la hipótesis de que «a lo largo del siglo XX la historiografía educacional ha logrado construir una matriz historiográfica» en la que confluyen, por un lado, el establecimiento de la ley de educación común como un momento mítico, fundante, que desdibuja la relevancia de las prácticas educativas anteriores, y, por otro, una fuerte dependencia de la realización macroestructural de lo político (pág. 272). Frente a esta matriz, en la que aún hoy convivirían las posiciones teóricas más distantes, Narodowski va a señalar los límites de los abordajes que consideran a la variable macropolítica como una variable determinante a priori de los procesos educacionales, en tanto "el repaso de las primeras décadas del siglo pasado hace pensar que existen dispositi-