

Mares y puertos. Navegar en aguas de la modernidad

MARÍA ESTHER AGUIRRE LORA

México, CESU/ Plaza y Valdés/ Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, 2005, 267 pp.

•
POR JOSEFINA GRANJA CASTRO*

El presente libro tiene como punto de partida diversos trabajos presentados por la autora entre 2000 y 2004 en los que aborda temas centrales del debate educativo contemporáneo: rezago educativo y exclusión, el currículo, el campo de los estudios sobre género, el impercedero anhelo de lograr transformar la sociedad mediante la alquimia de la educación, además de debates teóricos cruciales como el encarnado en los conceptos de sujeto y actor o el que ocupa el primer capítulo dedicado a reflexionar sobre el sentido de la historia en el análisis de los procesos de la educación.

Con inagotable creatividad la autora transforma cada una de estas piezas, las sustrae de sus coordenadas espacio temporales originales, para recogerlas bajo la idea de travesías por los mares y puertos de la modernidad. Son siete travesías en las que explora, con nuevos ojos e

instrumentos, territorios de la tarea educativa que si bien no son ignotos, sí adquieren tonalidades novedosas al ser abordados desde su peculiar modo de practicar la historia cultural y la analítica genealógica.

Su primera travesía nos lleva a explorar el ineludible lazo entre el campo de los estudios en educación y la historia. Narrando su propia trayectoria intelectual y académica nos abre una ventana para recrear los debates y las representaciones en el ambiente académico mexicano respecto a los encuentros y desencuentros entre historia y educación. El relato autobiográfico como una forma de entendimiento en el que se establece un ir y venir entre lo propio y lo ajeno del autor y del lector es un género altamente valorado en los estudios literarios, el psicoanálisis y la historia, así que uno se sorprende al encontrar de inicio a la autora pidiendo la benevolencia del lector por el tinte autobiográfico del texto. En realidad se trata de una operación bastante más compleja de lo que a primera vista parece, pues en la

narración autobiográfica subyace una doble estructura especular: el autor se declara sujeto de su propio entendimiento, y en un segundo momento el lector establece un intercambio con el autor que implica diferenciación y similitud, conocimiento de sí mismo mediante el conocimiento del otro.

Desde esta voz autobiográfica se nos propone una reflexión acerca de la necesidad de que los estudios sobre educación no se queden anclados en el presentismo y la inmediatez y desarrollen miradas de largo aliento que permitan el reconocimiento de la multiplicidad de tiempos, espacios y procesos que se condensan y sedimentan en las prácticas educativas en sentido amplio. Abrevando en grandes figuras del pensamiento social y filosófico (Durkheim, Weber, Elias, Braudel, Nietzsche, Heidegger), nos muestra no sólo el puerto de desembarco sino el camino recorrido hasta enraizar el pensar histórico en los estudios sobre educación. La historia necesaria para la educación a los ojos de la autora no es la historia

* Investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE)-Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

anecdótica ni la erudita, sino aquella que nos aporte elementos, herramientas metodológicas que nos permitan escudriñar a la distancia las maneras en que hemos configurado las memorias sobre la educación: la historia como un observatorio de la educación. Resulta entonces comprensible el hermanamiento que hace entre historia y psicoanálisis: ambos permiten dar forma a visiones retrospectivas que integran experiencias fragmentadas, desordenadas, dándoles sentido desde el presente. Las posiciones asumidas toman cuerpo en una línea de estudios específica “Genealogía de prácticas y discursos en educación y cultura” que desarrolla desde el CESU y comparte con otras instituciones de diversos estados del país (Michoacán, Chiapas, Tabasco, Puebla). En 1971 Foucault expresaba a propósito de la genealogía que su tarea indispensable consiste en percibir la singularidad de los sucesos, encontrarlos donde menos se espera y en aquello que pasa desapercibido —los sentimientos, el amor, la conciencia, los instintos— reencontrar las diferentes escenas en las que los sucesos han jugado diferentes papeles, definir incluso el punto de su ausencia, el momento en que no han tenido lugar. La genealogía, nos dice Foucault, trabaja sobre sendas embrolladas, garabateadas, muchas veces

reescritas. (Nietzsche, la genealogía y la historia). Encuentro en *Mares y puertos* un diálogo silencioso entre Foucault y las posiciones asumidas por la autora. La segunda travesía, “En el país de la palabra”, me llevó a recordar una expresión de Derrida: el pensamiento es un alma cuyo cuerpo es el lenguaje. A propósito de esto, seguramente habrá quien rememore a Octavio Paz y su “habitamos en la casa del lenguaje”, o quien se vaya incluso a los orígenes heideggerianos de la metáfora. Detrás de estas magníficas figuras retóricas lo que encontramos es un problema de corte filosófico, cultural y ético tan antiguo como el hombre mismo: el lenguaje como forma fundamental de intelección en la esfera pública y privada, el lenguaje como hecho polifacético, multiforme, relacionado con diversos dominios: construcción social enraizada en el entrecruce de sustratos culturales y racionalidades epistemológicas, problema filosófico paradigmático en torno a la intersubjetividad de los signos y la significación. Navegando en esos mares, la autora puntualiza su interés en la palabra que es también un territorio multifacético: como programa civilizador de Occidente que depositó en la enseñanza de la lectura y la escritura el modo de arribar a la sociedad moderna encomendando a la escuela la empresa alfabetizadora, la palabra como práctica cultural en la que se tensa la oralidad

y la escritura, pero sobre todo su interés por la palabra está volcado aquí en el hecho de que el formador, el maestro, es un artesano de la palabra: “aquel cuyo oficio es la educación —nos dice la autora— habita en el centro del territorio de la palabra, desde ahí funda su compromiso, ese es su lugar”. Moviéndose al filo de las grandes concepciones filosóficas sobre el lenguaje: como espejo de la mente (Descartes), como ciudad laberíntica (Wittgenstein) y de las formas en que a lo largo de la historia la palabra fue ocupando el púlpito, la cátedra y la tarima, despliega ante la mirada del lector-navegante un recorrido que nos conduce al corazón mismo de la tarea del educador vehiculizada en el medio del lenguaje como terreno dialógico por excelencia y reconocimiento de la alteridad; ahí se dan o deberían darse los modos de acción formativa. Otro de los puertos al que nos conduce en su viaje personal es el del entramado conceptual de dos nociones centrales en los estudios sobre educación: sujeto y actor. Se trata sin duda de una de las coordenadas teóricas fundamentales en el campo no solo de la educación, sino de las ciencias sociales en general en la época contemporánea. A pesar de tratarse de conceptos complejos que llevan en sí las huellas de muchas edades, la autora los deconstruye identificando las distintas

configuraciones epistémico-filosóficas e histórico culturales que dan cuenta de su gestación y transformaciones.

El viaje de reconocimiento en el territorio del concepto de sujeto inicia con la transición desde la cosmovisión teocéntrica del mundo hacia los ambientes iluministas de los siglos xiv y xv. La autora encuentra en esa transición la emergencia de nuevas representaciones sociales que llevaron a una reubicación del hombre en el cosmos y, con ello, a la configuración de un modo de concebir al hombre como sujeto. Pasando por Descartes y Hegel, el itinerario del viaje de la autora nos lleva hasta el siglo xix donde el concepto de sujeto del humanismo renacentista, el sujeto moderno de la Ilustración, es puesto en crisis por corrientes de pensamiento como el psicoanálisis, el marxismo, Nietzsche y yo agregaría Heidegger quien puso bajo sospecha el carácter trascendente del ser al mostrarlo en su historicidad. Los reacomodos producidos en el umbral epistémico que sostuvo al sujeto encuentran en las corrientes estructuralistas de inicios del siglo xx un espacio de reconfiguración del sujeto al insertarlo en las tramas de sentido de las estructuras sociales, pero el descentramiento del sujeto se concreta en el postestructuralismo del último cuarto del siglo xx con pensadores como Lyotard, Foucault, Derrida, Lacan, etc.

El itinerario sobre el concepto de actor, por su parte, comienza al situarlo como un término adoptado en el siglo xix por la sociología clásica que desde sus inicios se vio obligada a lidiar con la tensión entre individuo y sociedad con todas sus variantes: sujeto y estructuras, subjetividad y normas y valores externos, etc. En ese contexto el recurso al actor permitió elaborar distintas mediaciones para comprender los complejos vínculos entre el mundo social objetivado y los mundos intrasubjetivos. Su recorrido nos lleva a visitar a Durkheim, Weber y Marx, en el origen de las teorizaciones sociológicas del siglo xix, y más recientemente a Elias, Parsons, Giddens y Tourien. Acometer una empresa de tal envergadura no es para nada una tarea sencilla, los vericuetos y bifurcaciones al interior de los desarrollos teóricos de cada uno de estos autores vuelven real la posibilidad de extraviarse en el camino, perder la ruta y llegar a otro lado. Imposible comentar cada una de las travesías que componen los siete capítulos del libro. En lugar de ello voy a detenerme en la primera, donde la autora plantea la necesidad del pensar histórico en la comprensión de los procesos de la educación. Los estudios sobre educación han sido desde su nacimiento un campo híbrido, disciplinariamente hablando. Diversas disciplinas convergen en la construcción de este objeto de estudio aportando

sus aparatos conceptuales y metodológicos, sus diversas formas de entender e interrogar a la educación. La convivencia de ese espectro disciplinario ha sido fructífera para el campo de conocimiento educativo, y nadie pondría en duda actualmente la pertinencia de abordajes que rebasen las fronteras disciplinarias: las zonas más sensibles al avance y la formulación de problemas son precisamente las que nacen en los entrecruzamientos de miradas y lógicas disciplinarias. Pero también ha sido una convivencia no exenta de tironeos y roces en el reparto de territorios entre las tribus académicas, como designó Tony Becher a las comunidades académicas en un libro publicado en los años ochenta y que pronto se volvió un punto obligado de referencia (*Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas disciplinarias*). Hace unos días tuve la oportunidad de conocer los resultados de la evaluación hecha al último congreso nacional de investigación educativa a partir de una encuesta aplicada a los asistentes (fundamentalmente maestros y estudiantes) y me llamó la atención el hecho de que el campo temático de historia es uno de los que menor interés despertó entre los participantes al congreso. Me pregunto si esto será consecuencia del estereotipo que aún persiste de la historia como cosa del pasado, no

sólo entre amplios sectores de la sociedad, sino incluso entre los que se sienten interpelados por el trabajo que se realiza en el campo de la investigación educativa.

En el punto opuesto a esas valoraciones *Mares y puertos* nos conduce de lleno a una reflexión que revitaliza el sentido de la historia y la vuelve imprescindible.

“Los que nos desplazamos en el campo de la educación, dice la autora, necesitamos explicaciones sobre su cambio, qué es lo que la mueve, qué es lo que permanece, cómo se transforman las prácticas y los discursos, por qué se transforman o bien por qué no se mueven, cuáles son los focos de resistencia, de qué manera persisten diversas tradiciones en nuestro diario hacer y pensar la educación”. Para observar desde ese ángulo se requiere una mirada de largo alcance que explique cómo surgen los objetos y se constituyen los problemas, cómo emergen las temáticas, cómo se forman y transforman los discursos y las prácticas. El pensar histórico consiste precisamente en este modo de encarar la educación o cualquier otro ámbito de procesos de la sociedad: la ciencia, el arte, los valores, la política. Así trazado el problema, la historia, sin dejar de ser una disciplina con métodos y teorías propios, ocupa el lugar de una forma de racionalidad que guía el conocimiento, una forma de teorizar que permite desplegar

otras miradas sobre nuestros objetos de estudio. Es ese pensar histórico para el campo de los estudios sobre educación por el que aboga la autora.

Pero ¿cómo trabajar desde ahí, desde el pensar histórico, con los problemas actuales acuciantes tales como el rezago y la exclusión o las nuevas políticas de desarrollo curricular y sus nuevas semánticas como “educación basada en competencias”? La respuesta está en las páginas de este libro, pues cada uno de los capítulos nos muestra ejemplarmente el modo de operar del pensar histórico. Es un modo de proceder que inicia con las preguntas en torno a los orígenes o momentos de emergencia del objeto de estudio: prácticas, conceptos, discursos, etc., desplegando una mirada de largo alcance que igual nos remonta a la antigua Grecia y el Medioevo, que a la América precolombina y el complejo proceso de construcción de una identidad nacional. “No me interesa indagar —dice la autora— a partir de siglos acotados que pueden convertirse en cárceles, sino desplazarme libremente en una perspectiva de largo alcance guiada por la búsqueda de las sucesivas configuraciones del objeto de estudio y su despliegue en el tiempo y en el espacio”. Para los filólogos, entender lo que una palabra significa requiere hurgar en sus orígenes, hacer el levantamiento de las distintas capas de sentido que la han arropado, capas que,

como la piel de cebolla, son cada vez más finas conforme se avanza hacia el centro. La autora asume esta labor como horizonte de observación y recurso de método imprescindible para el abordaje genealógico de las prácticas y los discursos en el campo de la educación. Gracias a ello nos enteramos de lazos y hermanamientos insospechados para quienes no tenemos un conocimiento filológico extenso, por ejemplo que teoría y teatro comparten la raíz griega *theo* que significa ver, o que en la Edad Media pedagogía era un hospicio de caridad para estudiantes universitarios pobres y que por asumir tareas de vigilancia y conducción de los becarios, cumplían una acción pedagógica, o que la retórica griega nace vinculada a la medicina en un momento en que ambos ámbitos se influían de manera natural: palabras y fármacos actuando a favor de la salud del espíritu y del cuerpo.

Se trata de una labor de excavación arqueológica que exige el despliegue de una gran variedad de hilos y fibras siguiendo sus huellas a lo largo del tiempo. La posición genealógica asumida da por resultado textos de gran erudición y densidad, pero no por ello difíciles de leer, al menos en el caso de este libro, pues su autora tiene ese don de la palabra que seduce al lector y lo atrapa entre sus líneas.

La relación entre el autor y su obra es, aunque no lo parezca

a primera vista, laberíntica y compleja; “nuestro territorio es incierto e inasible” nos recuerda la autora. En el caso de María Esther Aguirre y su libro *Mares y puertos* este lazo queda profunda y fielmente descrito a propósito precisamente del maestro

como artesano de la palabra hablada y escrita: “la palabra activa regiones insospechadas respecto al otro, respecto a uno mismo, y esto hace que la tarea siempre esté emplazada en el umbral entre lo que se dice y lo que se calla; entre lo que se quiso

decir, lo que se dejó de decir, lo que se dijo de más, lo que se debió haber dicho, lo que quedó en la penumbra de las incomprensiones y de los malos entendidos. Tarea siempre insatisfecha, siempre anhelante, nunca acabada, nunca concluida”.