

El alumno-niño: entre el análisis genealógico y la reflexión pedagógica

Julio Mateos
Feducaria-Salamanca

GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Morata. Col. Pedagogía. 252 pp.

Antes de toda valoración voy a cumplir, brevemente, con la descripción del libro que ha publicado hace un año José Gimeno Sacristán en la Editorial Morata: *El alumno como invención*. Aunque el tema central, indicado en el título, requiere de un tratamiento histórico, no estamos ante un trabajo de historia de la educación estrictamente, aunque los conocimientos que proceden de esta disciplina asoman continuamente. Tampoco es una obra de encasillamiento fácil. En el primer capítulo se define el principal objeto de estudio, que es una identidad bicéfala de niño-alumno la cual aparece en las sociedades desarrolladas donde se ha alcanzado la escolarización universal como una dualidad fundida en bloque. A partir de ahí, con un estilo ensayístico, aflora a cada paso el pensamiento pedagógico del autor y se abordan múltiples temas derivados: el de la cultura escolar, las desigualdades de la infancia, el control disciplinar, etc. Se ha dividido la obra en dos partes. La primera -*el sujeto que será escolarizado*- versa sobre las imágenes que se han creado de la infancia como algo distinto del mundo adulto y los mecanismos discursivos y prácticos de dicha invención. La segunda -*El sujeto es escolarizado*- trata sobre la segunda naturaleza del niño que es la condición de escolar. Personalmente considero que hubiera sido más acertado no dividir lo que, como bien se ha dicho antes, está indisolublemente unido, pues la creación del niño y la de la escuela es parte del mismo proceso. El libro es, por encima de otras tipificaciones, como veremos a continuación, una

buena y asequible obra de divulgación para un espectro de lectores muy amplio.

En efecto, el primer valor que aparece en las páginas de este libro se aprecia cuando el autor reconoce, sinceramente, la falta de originalidad, la vocación de difundir ideas de otros (ideas de obras que -añado yo- ya pueden considerarse "clásicas" de la sociología histórica y de los estudios sobre la cultura) porque, "lo que para unos es ya sabido es necesario rememorararlo para que otros puedan saberlo, pero sobre todo es preciso hacerlo para que pueda seguir contándose y revitalizar la tradición" (p. 14). Si es eso lo que el profesor Gimeno Sacristán buscaba, creo que lo ha conseguido satisfactoriamente. Las copiosas lecturas, interpretadas desde una amplia experiencia docente e investigadora, junto a una prosa de agradable lectura, se rentabilizan en un producto bien logrado que, además de la función divulgativa, contiene textos e ideas muy adecuados para motivar debates y servir, pienso al hilo de ello, como material en actividades de formación (profesores, alumnos de magisterio...) En general son textos valiosos para cualquiera que esté interesado en aprender a ver la infancia y la escuela, al niño-alumno, con mirada más crítica, más allá de lo que parece *natural*. No ha de perder de vista el lector estas advertencias iniciales, por las que, en todo momento, ha de saber que tiene en las manos, si a sus manos llega *El alumno como invención*, un libro de divulgación y recopilación de múltiples aportaciones de cuyo encaje en un discurso global se harán algunos comentarios en esta breve reseña.

No es tan transparente la declaración de Gimeno Sacristán para justificar la oportunidad del libro. De forma un tanto vaga se da a entender que conviene reunificar con-

tribuciones dispersas sobre el asunto de la infancia como invención social e histórica no por moda o interés académico sino porque -y en esto es más explícito- en las últimas décadas se ha producido una especie de abandono del sujeto *alumno* en la investigación educativa (pp. 17-19). Y no es tan clara esa justificación porque ni resulta evidente tal carencia de atención hacia los niños/alumnos en el universo de la producción pedagógica, ni puede ocultarse que en estos momentos el tema, y precisamente con los enfoques formalmente adoptados por Gimeno, goza de un especial predicamento. Y en cuanto a otros enfoques, él mismo, unas páginas más adelante, nos dice que, tal y como había argumentado en otro trabajo reciente, "el sujeto de la educación ha sido una referencia fundamental en el pensamiento moderno y en las políticas de progreso, así como en la manera de concebir la enseñanza y la escolarización" (p.19). Pues bien, esa centralidad de la infancia en el pensamiento moderno no ha ido, precisamente, decreciendo en las últimas décadas, sobre todo con la fuerte presencia de las psicologías que desde uno u otro lado se dirigen al niño/alumno.

Pero vayamos a por un análisis de lo que hay en el libro desde nuestra propia subjetividad, que es de lo que se trata en estas reseñas de *Con-Ciencia Social* (formato "corto", en este caso).

Desde que Philippe Ariès publicara hace más de cuarenta años su celebre *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (en 1960, aunque esta obra no se traduce en España hasta veintisiete años más tarde, en 1987) la idea de que la infancia no es algo natural o preexistente, sino una construcción cultural, social e histórica (y aunque en la obra del heterodoxo historiador francés no aparecían con la necesaria distinción las infancias que determinan las posiciones sociales), es una idea que ha ido adquiriendo general aceptación. Posteriormente se han hecho otras interesantes aportaciones que combinan la génesis de la infancia y de la escuela. Entre ellas, hay una determinada corriente, cuya más sólida referencia es M. Foucault, muy apreciada por el que esto escribe y por

algunos otros colegas de la Federación Icaria (más específicamente los agrupados en el proyecto *Nebraska*). En dicha corriente se inscriben autores que Gimeno incluye en la bibliografía de *El alumno como invención* y de los que ha hecho un uso no circunstancial o de manera en que usa de otros autores referenciados (en total, nada menos que ciento dieciocho), sino como fuentes de inspiración para urdir un discurso básico en el libro: el mismo Foucault, Julia Varela, F. Álvarez-Uría, N. Elías, A. Querrien, V. Walkerdine, y algunos más. Efectivamente, desde el primer capítulo encontramos aquí y allá párrafos de estricta raigambre genealógica que parecen indicar que Gimeno adopta esa perspectiva metodológica. Explicaría esa adopción intelectual, incluso, el mismo título de la obra. Preciso ilustrar esta afirmación con un ejemplo, aunque la cita sea un tanto extensa:

"La cultura que se proyecta en la escolarización de la infancia acumula y sintetiza rasgos de los hallazgos y tradiciones diversas en el cuidado, vigilancia y educación. Todo esto se mezcla y se funde en la genealogía de la escuela y en la forma de entender el papel de los alumnos: la recogida de niños en hospicios y casas de caridad, los reformatorios, la de ser lugares de moralización de <<niños de la calle>> mientras sus padres trabajan, la evitación del trabajo infantil, la de prepararles en las primeras letras para los oficios religiosos, ser sujetos del trabajo de preceptores de clases altas, de institutrices familiares, etc. En esta amalgama creemos que se halla una de las razones que explican por qué las escuelas, los profesores, la experiencia en las aulas es tan contradictoria y ambivalente para quienes los frecuentan. Una vez que la escolarización alcanzó a todos, las funciones de todas esas prácticas se fundieron y sintetizaron en las escuelas y, seguramente, de las narrativas que las sustentaban se extraerían elementos para crear un discurso general acerca de la educación: escolarizar en nombre del progreso de la humanidad, para disciplinar por medios más refinados a los menores, buscar la felicidad universal, el avance y la movilidad sociales, el desarrollo económico, la creación de la identidad y el porvenir de la nación o el más reciente del capital humano. Ideales que los adultos proponen e imponen a los alumnos, a los que convierten en "beneficiarios" o en "víctimas" de sus sueños" (p. 130).

Los que nos sentimos cercanos a esa corriente que indaga genealógicamente sobre la escuela nos reconoceríamos en este y otros textos similares que salpican el libro. Nada de extraño hay en ello cuando se com-

parten determinadas lecturas, se manejan conceptos y discursos de la misma camada. Sin embargo, no podemos decir que el conjunto del libro esté impregnado del mismo aire teórico. La perspectiva genealógica se aviene mal con opiniones que se deslizan frecuentemente en las páginas de este libro. Y no trato de poner reparos a la coexistencia de productos intelectuales contrarios. Simplemente apunto algo que ocurre con cierta frecuencia: una cosa es asumir el discurso de los genealogistas y exponerlo "con las propias palabras" y otra muy distinta usar el método genealógico para el estudio original de los fenómenos. Por ejemplo, leemos que no cabe quejarse o extrañarse sobre la forma de ser actual de los alumnos ya que ellos son producto de su época, como los de anteriores generaciones lo fueron de la suya, etc. (p. 122). Entender las circunstancias por las cuales las cosas son como son no implica aceptarlas ni ha de inhibir el deseo de impugnarlas y actuar en su contra. En mi opinión hay una excesiva complacencia con el presente. Complacencia que, en el tema que nos ocupa, lo sigue siendo a pesar de la crítica que se hace a las miserias y arcaísmos de nuestra escuela; y ello es así porque los sujetos niños-alumnos, la familia, el propio discurso liberador que encierra las promesas de una nueva educación no son ajenos a la escuela que tenemos ni tampoco víctimas de una adversidad externa a ellos. Dicho de otra forma: la crítica del presente no guarda la necesaria distancia con el saber pedagógico más valioso de la actualidad ni se profundiza en un análisis crítico de la/s infancia/s de la postmodernidad en la misma concepción que el autor usa ese término. Como si nuestros problemas de hoy vinieran de un arcaísmo curricular e institucional que no se adapta a las nuevas realidades (del niño y del joven, especialmente).

Reconozco las dificultades para resolver estos "nudos" o dar respuesta satisfactoria desde una determinada tradición pedagógica inspirada en el respeto a la libertad del alumno sin aceptar las identidades que en el presente lo definen. Si queremos negar (transformar) la identidad del actual niño-joven-alumno, habremos de pensar el tipo

de educación que corresponde. Es obvio. Pero en esa reflexión ya es hora de ir abandonando la simpleza dicotómica que instauraron los santones de la Educación Nueva, como elemento básico de su discurso. Me refiero a la escisión entre lo que, con plástica metáfora de A. Ferrière, denominaríamos como *maestro alfarero* (moldeador) y el *maestro jardinero* (la tradición pedagógica de liberación a la que me acabo de referir). Modelos o emblemas más retóricos que reales. Viejas y disciplinarias pedagogías/nuevas pedagogías centradas en el sujeto no son, como gustan de ver los reformadores, polos repelentes y opuestos, sino caras de la misma moneda. Asunto éste que no está claro para muchos, incluyendo a los que, como el profesor Gimeno, son conocedores de C. Lerena (*Reprimir y liberar* es otra de las obras citadas en la extensa bibliografía). No me atrevo a juzgar, desde la lectura que he efectuado, hasta qué punto la falsedad de esa dicotomía, sólo entendible en el plano retórico, es asumida o está clara para Gimeno Sacristán, pero es un asunto crucial para los problemas planteados en la segunda parte del libro.

Desde luego, las apreciaciones anteriores no se acompañan de una argumentación contundente ni demostración al hilo de texto, pero sí puedo referirlas al capítulo quinto y último del libro (pp. 223-247), en el cual se aborda el presente bajo un sugestivo encabezamiento: *La educación a "la medida del alumno" en las instituciones escolares hoy, o cómo hacer compatibles el agrado, los afectos, el placer de aprender, la formación y el progreso*. Un voluntarioso y ambicioso anuncio (a partir de una famosa imagen de Claparède, detalle que Gimeno, creo que no llega a señalar). Esa voluntad por salir de las aporías a las que el pensamiento crítico inevitablemente conduce, hace que se recurra a principios y postulados de carácter curricular y vieja hechura (p. 244), que, como bien sabe José Gimeno, nunca llegaron a mostrar su triunfo liberador. Me detengo en este final del libro porque sólo en él, como en las buenas novelas de misterio, se desvela un tanto el pensamiento del sujeto-escritor; el cual, a lo largo del libro, se pierde, huidizo,

entre el de otros autores. En estas páginas se manifiesta la tensión entre no abandonarse a la desesperanza y, al tiempo, no hacer concesiones a más ingenuidades. Se trataría de la tensión a la que hace referencia el título que he dado a esta reseña: El análisis genealógico y la reflexión pedagógica tienen conflictivos encuentros. Pero el recurso a los principios para "*una cultura escolar renovada*", (p. 242) no es muy convincente. No hay salida. Pero, apurando esta glosa sobre las últimas páginas, mire el lector la forma con que J. Gimeno pone punto final a su libro:

"¿Pueden ser nuestras escuelas de otra manera a como lo son? Si no pueden serlo, es que hemos llegado al final de la historia de la creación humana y a la más alta plenitud posible. Como eso no es verosímil, si

van a seguir siendo como son, es porque hemos perdido la capacidad de imaginarlas de otra forma. A veces no hay que imaginar siquiera para encontrar cómo cambiar. Basta ojear la historia o, simplemente, mirar a nuestro alrededor" (p. 247).

Dar réplica a líneas tan concluyentes nos llevaría a algo más que esta sencilla reseña. Pero no me resisto a formular "cuatro cosas", como si me dirigiera directa y amistosamente a su autor. Las escuelas, seguramente, llegarán a ser de otra manera, pero... ¿han de ser necesariamente mejores? Y, si llegamos a imaginar un mundo mejor, ¿necesariamente hay que concebirlo con escuelas?, ¿necesariamente hay que concebirlo con la identidad de infancia que ahora impera en las sociedades del capitalismo desarrollado?