

Comentarios a *La escuela que redime*, de Sonia Fernández

Some notes about La escuela que redime, by Sonia Fernández

Comentários sobre La escuela que redime, do Sonia Fernández

Rosemarie Terán Najas

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

DOI: <http://dx.doi.org/10.29078/rp.v0i50.802>

A través de una aproximación que combina gran solvencia teórica y minuciosidad analítica, en *La escuela que redime*, Sonia Fernández ofrece un estudio pionero del reformismo educativo que despunta con la Revolución juliana y se extiende durante las dos décadas subsiguientes en medio del inestable y convulso clima político que caracteriza esos años.

La obra se inscribe explícitamente en la tensión entre la crisis política que atraviesa Ecuador entre 1925 y 1948 (marco temporal que refiere a la crisis, no al reformismo educativo) y el despliegue de una reforma educativa que, paradójicamente, trasciende y escapa a la inestabilidad política, al emerger como un verdadero movimiento pedagógico que logra institucionalizarse e institucionalizar el aparato educativo nacional.

Con base en un exhaustivo trabajo de fuentes, los diversos capítulos indagan a profundidad los diversos elementos de la gran trama escolar montada por pedagogos laicos y de la intrincada ideología que envolvió dicha trama. La reflexión gira en torno al movimiento de la Escuela Nueva o Escuela Activa, una tendencia de alcances occidentales que se forjó sobre la base de un intenso y estrecho diálogo entre el campo de la educación y el positivismo científico encarnado entonces por la medicina, la biología, la sociología y la psicología, cuyos desarrollos disciplinares se estaban consolidando precisamente en esos años. El rasgo peculiar de la Escuela Nueva radicaba en su interés por la cuestión social, desde la perspectiva de pensar la educación como un instrumento de transformación social frente a un contexto de marcada politización y movilización de sectores populares y de trabajadores.

No obstante, la obra muestra que la adhesión de los pedagogos ecuatorianos a la cuestión social adoptó perspectivas ideológicas impregnadas de ideas eugenésicas, cuya concreción dio lugar, eventualmente, a políticas educativas de corte racista que apostaron a la regeneración de la raza y la profilaxis social. Esta problemática central abordada por la investigación se explora y analiza desde una perspectiva foucaultiana que examina los discursos de intelectuales pedagogos de la época que produjeron “regímenes de verdad” vinculados a prácticas institucionales y procesos de subjetivación inspirados en la lógica del biopoder.

Aunque lo mencionado no agota la compleja y amplia problemática que aborda la autora, cabe destacar que su narrativa histórica refleja una perspectiva conceptual más de tipo sincrónico, que una visión propiamente diacrónica del problema estudiado. Definitivamente, no se trata de una historia social de la educación, enmarcada en los complejos procesos sociales que caracterizaron las décadas analizadas. Los distintos capítulos son de hecho análisis a profundidad de discursividades ancladas a las estructuras educativas, que generaron unas particulares representaciones del maestro y de la infancia escolarizada, reflejando a la vez la manera cómo en Ecuador se produjeron las apropiaciones de la Escuela Nueva. Se extraña, no obstante, que durante las dos largas décadas estudiadas, no se hayan explorado los impactos causados por la cambiante e inestable política de los años treinta y cuarenta en las representaciones analizadas.

El gran actor de la obra es el maestro visto a través de las representaciones que él mismo moviliza como sujeto que encarna una modernidad educativa respaldada en el progreso y el desarrollo científico. Pese a que la obra sugiere que el niño es también objeto central de indagación, lo que en realidad se muestra es la centralidad del niño como concepto articulador del discurso docente, una premisa que resulta central en el desarrollo de la escuela moderna occidental. De hecho, el niño fue el lugar de enunciación de un saber pedagógico que lo convirtió en la base del estatus jerárquico del maestro. Y este caso lo expresa cabalmente.

Ahora bien, la obra muestra también las contradicciones que atraviesan al maestro de la Escuela Nueva, escindiéndolo entre sus discursos y su práctica política. Se advierte que se trató, en realidad, de un sujeto paradójico e incoherente. De un lado, era un sindicalista, militante socialista enfrentado a los distintos gobiernos, vigilado y escrutado por la sociedad. Pero de otro lado, aparece como un sujeto productor de saber-poder, que accedió al Estado en calidad de funcionario del Ministerio de Educación y que en tal condición participó de la creación del complejo aparato educativo que la Escuela Nueva ayudó a configurar a través de un despliegue inédito de sistemas de inspección, clasificación y reingeniería de la población escolar.

Algo que la obra permite visibilizar de manera notable, aunque requiere de mayor profundización, tiene que ver con la circunstancia relativa a los lazos que se tienden entre el pedagogo socialista, el liberalismo positivista y el

populismo velasquista, posiciones políticas en teoría enfrentadas que confluyen, no obstante, en torno a la idea de la regeneración social y racial. Considero que esta alianza contradictoria y paradójica se fundamentó, en realidad, en un consenso civilizatorio que disolvió a determinado nivel las discrepancias ideológicas y políticas entre laicos y católicos, liberales y socialistas. Como lo señala Juan Carlos Tedesco, la idea de superar lo que se consideraba un déficit crónico de civilización en el imaginario criollo de comienzos de la República continuó siendo el acicate de las reformas educativas emprendidas en América Latina hasta el siglo XX, y tal vez hasta la actualidad. Es decir, que la dicotomía civilización-barbarie habría tenido todavía plena vigencia en los treinta y cuarenta del siglo XX, contradiciendo el supuesto espíritu progresista y moderno que en teoría animó a los intelectuales pedagogos, y que supuestamente los diferenciaba de los sectores conservadores.

Lo mencionado plantea interrogantes acerca del tipo de modernidad que se ventiló en el marco de la Escuela Nueva. En primer lugar, retomando lo planteado en el libro, dicho modelo creó un sentido de modernidad sobre la base de descalificar lo que se acuñó como “educación tradicional”, una invención que justificaba el papel fundante que se atribuyó el movimiento. De otro lado, cabe profundizar una diferenciación que la obra olvida destacar. A diferencia del modelo anterior “herbartiano y pestalozziano”, que intentó crear ciudadanía a través de un proyecto de educación popular dirigido a formar un sujeto practicante de virtudes cívicas y autónomo en clave de liberalismo clásico, la Escuela Nueva en Ecuador se propuso producir o fabricar un sujeto “vitalmente perfecto”, cuya condición ciudadana no era una demanda urgente. Este sujeto fue supeditado y clasificado en el marco del amplio sistema de supervisión, intervención, vigilancia, moldeamiento de políticas educativas fuertemente centralizadas, que caracterizaron la etapa posjuliana. En este sentido me parece cuestionable la cualidad de “heroicidad” que la obra atribuye a los intelectuales escolanovistas.

Es decir, tomado en consideración los discursos analizados, como por ejemplo el de un destacado exponente de la nueva tendencia, César Mora, el nuevo sujeto debía responder literalmente a los imperativos del positivismo. La ciudadanía vendría como corolario después. En este intento por formar un ciudadano funcional al nuevo sistema, sin voluntad, apolítico, encontramos que la modernidad educativa de la Escuela Nueva presentaba rasgos retrógrados respecto de su predecesor, el proyecto educativo liberal alfarista, al que se pretendió enterrar y superar. Mora expresamente, tal como se constata en la obra, descalificó el liberalismo que defendía el ideal de un individuo autónomo como un objetivo de la educación y se pronunció abiertamente a favor de que el positivismo higienista científicista fuera el marco de formación del “niño”. En mayor o menor grado, todos ellos creyeron que la ciudadanía, a la cual le otorgaron un papel secundario, surgiría por generación espontánea.

Considero, de otro lado, que la Escuela Nueva fue para Ecuador una plataforma de ingreso a un tipo de modernidad educativa cuyos enunciados merecen estudiarse a la luz de las tensiones entre las demandas nacionales y los imperativos externos. Emergió en la entreguerra por iniciativa de pedagogos europeos y norteamericanos que articularon a ese modelo sus particulares demandas de desarrollo económico y de retorno a la paz. El discurso se transfirió con fuerza a América Latina. Una vía importante de mediación, como lo muestra la autora, fue el propio Ferriere, que montó una verdadera empresa transnacional para implantar su modelo.

En definitiva, la obra no diferencia suficientemente el modelo de subjetivación que propugna la Escuela Nueva respecto del modelo liberal cívico que lo precedió, algo fundamental para matizar los liberalismos, modernidades y representaciones del sujeto escolar que se jugaron en la transición desde la etapa alfarista hacia la que despega con la Revolución juliana. Para concluir hay que decir que *La Escuela que redime* aporta discusiones, hipótesis, interrogantes, vetas futuras de investigación que se presentan como desafíos clave para la historiografía de la educación. Esta importante y ambiciosa obra, al mismo tiempo, deja en suspenso varias preguntas sobre los detalles y lógicas de las apropiaciones pedagógicas y su inserción en los imaginarios nacionales. En concreto, haber usado la experiencia colombiana escolanovista para iluminar el caso ecuatoriano, deja la impresión de que los dos países participaron de una misma dinámica. Aunque es innegable que ambos apostaron por el higienismo y la regeneración racial, hay que preguntarse, no obstante –como la autora lo plantea cuando refiere a la premisa de la “biología de la nación”, un concepto clave de la nueva pedagogía– de qué manera el factor de la etnicidad, tan pronunciado en Ecuador, marcó el tipo de apropiación específica que se hizo de la Escuela Nueva. Comparar Colombia y Ecuador como casos singulares hubiera permitido dilucidar esta cuestión e indagar los límites y fracturas del lenguaje “universal” con que se presentó la Escuela Nueva.

Finalmente, quisiera señalar que el problema con estudiar las vanguardias pedagógicas como expresiones de cambios educativos más globales lleva el riesgo de que se confundan con la totalidad del universo educativo del que emergen. Las vanguardias pedagógicas, que por definición son selectivas, utópicas, mediáticas, refundacionales, generalmente no cubren ese universo y por consiguiente no lo representan. Este tipo de problema posiblemente está presente en la manera cómo la obra aborda las etapas marcadas por la visibilidad de los modelos lancasteriano y lasallano del siglo XIX.

Para terminar, felicitaciones sinceras a Sonia Fernández por su trascendental contribución al desarrollo historiográfico y al esclarecimiento, a través del prisma de la educación, de la complejidad que encierra la historia de los años treinta y cuarenta en Ecuador.