

FOUCAULT Y EL SABER EDUCATIVO. (SEGUNDA PARTE: LA INVENCION DE LA INFANCIA)

Rodrigo Castro Orellana

Doctor en Filosofía, Universidad Complutense de Madrid.

Magíster en Metafísica, U. de Chile.

Profesor de Filosofía, UMCE

Diplomado en Estudios Avanzados, U. Complutense de Madrid.

España

roancaor@yahoo.com

RESUMEN

El artículo expone uno de los elementos clave en la génesis de la escuela moderna: la invención de la infancia. En tal sentido, se describe el papel que han cumplido la familia y la medicina en la construcción de un modelo de niñez, acorde con una política de normalización social. Asimismo, analizamos la función que ha desarrollado el «encierro escolar» para la configuración de la tipología del infante y del alumno. En este último proceso, resulta de singular importancia la producción de saber que se ha llevado a cabo en el interior de la escuela y la labor que ésta ha desempeñado para reforzar la cultura dominante. En suma, la historia de la escuela moderna pone en evidencia el proceso de construcción de la idea de infancia y cómo esta invención representa una condición de posibilidad para la aparición del discurso pedagógico.

PALABRAS CLAVE

Infancia - Escuela Moderna - Poder - Pedagogía - Familia - Medicina .

ABSTRACT

This article displays one of the key elements in the genesis of the modern school: the Infancy Invention In that sense, it describes the role that the family and the medicine have had in building a model for Childhood, in accordance with a social normalization politic. Likewise, this work analyses the function developed by the "school confinement", for it does a configuration of a type of child and student. In this latter process, it is of great importance the production of knowledge made within the school and the role that it has had to reinforce the dominant culture. To sum up, modern school's history puts into evidence the process of construction of an idea of infancy and the way in which this invention represents a possibility for the pedagogical discourse to appear.

KEYWORDS

Infancy-modern school-power-pedagogy- family medicine.

Cuando se reflexiona sobre la escuela y su función social, muchas veces se olvida la importancia de incorporar al análisis la dimensión histórica que explica la especificidad de esta institución en cada época. No se trata de un descuido casual, puesto que existe una suerte de naturalización de la escuela en la mayoría de las aproximaciones teóricas que se formulan respecto a la educación. Una tendencia a pensar que la escuela existió siempre y que su realidad es algo absolutamente intrínseco al orden social. Desde esta perspectiva, muchas historias de la educación, si bien reconocen los cambios de la institución escolar a través de los siglos, suelen establecer una continuidad histórica que nos retrotrae a la Grecia clásica para definir la misión trascendental de la escuela. De tal forma, se pasan por alto las infinitas rupturas y discontinuidades que caracterizan dicha historia y que permiten identificar la extraordinaria singularidad de los mecanismos y procedimientos que emergen en la escuela a partir del siglo XVIII.

Como señalan Varela y Álvarez Uría, esta pretensión de universalidad y eternidad de la escuela se evidencia como algo más que una mera ilusión, puesto que funciona como un discurso que legitima el sistema de dominación imperante. Al constituir la escuela una instancia básica de reproducción social, su proceso de deshistorización se traduce necesariamente en una comprensión de la sociedad dada como algo natural y en una descalificación de cualquier proyecto de transformación de la misma. De ahí que la crítica radical de la escuela sea interpretada como una agresión a la vida social, cuya conexión con un modelo de organización institucional se ve hoy en día crecientemente reforzada. Pareciera que, cuestionar de manera importante el ámbito escolar, sólo puede representar una nueva modalidad de anarquismo y una especie de subversión del sentido común que señala la imposibilidad de una sociedad sin escuelas.

Sin embargo, es un hecho suficientemente validado por el análisis histórico que la escuela constituye una invención reciente, articulada en los últimos cuatro siglos. En efecto, las herramientas del enfoque crítico de Foucault (arqueología y genealogía) permiten describir el nacimiento de la escuela moderna, como una consecuencia de los desplazamientos sufridos por los dispositivos de poder-saber en la sociedad capitalista. La escuela moderna que, en cierto sentido, aún hoy en día conocemos, es una construcción que obedece a las determinaciones sociales que se han desarrollado en el contexto de la Ilustración. Si esas estructuras que han dado vida a la escuela desaparecieran, podría diagnosticarse su eventual ocaso. No se trata, por tanto, de afirmar arbitrariamente el fin de la escuela o su necesaria supresión, sino de describir las rupturas que han dado lugar a esta específica institución de nuestro tiempo y de caracterizar el escenario contemporáneo en que ella se desenvuelve.

La sociedad sin escuelas, entonces, no es la opción de una teoría radical, sino quizás un fenómeno que el propio capitalismo globalizado empieza a hacer posible. Frente a ello no cabe el triunfalismo ni la alarma, solamente corresponde

llevar a cabo una reflexión que resitue a la escuela dentro del papel histórico que le ha correspondido cumplir.

1. El cuerpo infantil

Entre los elementos que determinan la constitución de la escuela moderna, existe uno que resulta decisivo: la definición de un estatuto de infancia. Esto quiere decir que la percepción que tenemos en la actualidad del niño, de su posición en el interior de la familia o de su relación con el proceso educativo, es una consecuencia de ciertas prácticas sociales que la han hecho posible. Como bien distingue Foucault, una cosa es el problema de los niños durante el siglo XVIII (los índices de nacimiento o mortalidad, por ejemplo) y otra es el privilegio que se otorga a la infancia (es decir, la gestión que se hace de una determinada «fase» concebida como específica y dotada de finalidad). La infancia, entonces, sería una invención reciente que obedece a los parámetros con que se acota y construye un modelo de niñez. Solamente a partir de esta construcción del «infante» como un objeto estrictamente delimitado en su singularidad, podrán justificarse una diversidad de intervenciones. La modernidad, en tal sentido, puede caracterizarse como la época en que nace la inquietud por el niño en su calidad de cuerpo-infantil.

Ahora bien, la invención de la infancia supone un proceso complejo, costoso y no exento de polémicas. Varela y Álvarez Uría lo confirman, planteando que en el siglo XVI se observa una divergencia importante respecto a la periodización de la infancia y al momento adecuado para iniciar la instrucción básica de los niños. Sin embargo, ya comienzan a circular una serie de conceptos que pretenden diferenciar con cierta opacidad un período de la vida que precedería a la adultez. Se insiste en la maleabilidad, la debilidad y la flaqueza de juicio que poseerían los jóvenes y que vendría a justificar una tutela estricta de los mismos. Los factores clave para que esta imprecisión sea superada y la infancia se convierta en un objeto perfectamente delimitado, serán la acción de la familia y de las instituciones de captura y encierro (colegios, hospicios, albergues, etcétera).

Con respecto al primer elemento, hay que destacar, como lo han hecho Foucault o Donzelot, que la invención de la infancia se produce y concreta en el contexto de una «familiarización» creciente de la sociedad que se despliega desde el siglo XVIII y donde la medicina tiene un papel protagonista. Un claro ejemplo de esto último es la abundante literatura dirigida a las clases pudientes que apela al rol médico y educativo de la familia. Se produce una verdadera unión orgánica entre medicina y familia que hace posible el aislamiento de la unidad familiar, con respecto a los peligros del medio social, y la configuración de la madre como responsable de tareas higiénicas y educativas. La medicina se sirve de la familia como instrumento decisivo para el funcionamiento de un dispositivo de salud que persigue el incremento de la utilidad y el rendimiento de los cuerpos.

Tal mecanismo de «familiarización», cabe aclarar, interviene principalmente en el ámbito de las familias acomodadas, por medio de la literatura y del papel asignado a la dupla madre-médico. En el nivel de las clases populares, será preciso esperar hasta bien entrado el siglo XIX para que se articule un «complejo tutelar» que supervise, controle y restaure -en caso de ser necesario- la vida familiar. Esta segunda fase del proceso de «familiarización» también brinda un rol fundamental a la mujer, aunque en este caso se agregan otras instancias que serán decisivas en la normalización de la familia popular: la institución primaria, la creación de guarderías para los hijos de los obreros, la instauración del descanso dominical y la «vivienda social».

Estos dos ámbitos de la familiarización implican, a su vez, dos tácticas claramente diferenciadas con relación a la infancia. En el modelo burgués se establece un verdadero cerco sanitario alrededor del niño, el cual lo incorpora a un sistema de vigilancia discreta que observa su desarrollo físico y atiende a su salud en general. Por otra parte, en el interior de la familia popular, la delimitación del niño consiste en separarlo de su entorno social, de las influencias del medio, para introducirlo en espacios donde la vigilancia pueda ser más eficaz. En este contexto, se comprende la acción de la escuela y la vivienda familiar como instancias que incorporan al niño a un espacio sanitario, dentro del cual los cuerpos son aislados y los lugares de contacto convenientemente minimizados.

Foucault ha aportado un extraordinario ejemplo de estas conexiones entre familia, medicina e infancia: la cruzada contra el onanismo emprendida por numerosos autores desde principios del siglo XVIII. Según el filósofo francés, este fenómeno consiste en una verdadera explosión discursiva en torno al tema del niño masturbador. En estos discursos, emerge con claridad una construcción del cuerpo-infantil como «objeto médico», sujeto a una maleabilidad extrema y a un repertorio de patologías innumerables. No obstante, la responsabilidad por la práctica onanista será atribuida al medio-adulto que rodea al niño. De ahí que, de la inquietud por la masturbación, se pase a una preocupación primordial por el espacio familiar, que conducirá a una nueva organización de sus miembros y de sus roles.

En el nivel de la familia burguesa esto implica reducir el modelo familiar al núcleo padres-hermanos y romper todo lazo entre el niño y la servidumbre. Los padres, entonces, adquieren una responsabilidad tutelar respecto de la sexualidad del niño que conduce a la articulación de cada rincón del hogar en función del cuidado del cuerpo-infantil. Aparecen las habitaciones independientes, las oraciones nocturnas y toda una ritualización silenciosa de la vigilancia. De esta forma, puede verse que es en nombre de la enfermedad que amenaza al cuerpo-infantil, que la familia será estructurada y medicalizada en su totalidad. La familia se convierte en un principio de normalización de los cuerpos, una vez que se ha inventado la sexualidad infantil como una dinámica potencialmente peligrosa.

Por otro lado, la cruzada contra la masturbación en las clases populares supondrá, en primer lugar, la extirpación del niño del lugar corrupto que representa la calle y será la fuente de inspiración principal de la promoción de la «vivienda social». Hay que evitar esos cuerpos aglomerados, ese contacto del niño con la crudeza de la vida adulta. En tal sentido, la figura del niño delincuente y las dificultades propias de la retórica médica para llegar a una población mayoritariamente analfabeta, exigirán la irrupción de nuevos mecanismos que vigilen y disciplinen a la propia instancia familiar. De esta manera, el proceso de «familiarización» social se reconfigura como escolarización de la infancia popular y tutelarización de la familia por psicólogos o asistentes sociales. Ambos dispositivos, se comprende, van a intentar que la familia funcione correctamente como herramienta de normalización.

2. El encierro de los niños

Además del papel que representa la familia, también debe destacarse el rol que va a cumplir el mecanismo de encierro de los niños en la definición de la infancia. Ariés ha subrayado la importancia de este hecho -la separación de los niños respecto a los adultos- que comienza a producirse a fines del siglo XVII. La creencia en la formación libre de los niños dentro del medio adulto, empieza progresivamente a ser sustituida por la idea de delegación de la labor educativa familiar en una institución que encierra y aísla a los cuerpos-infantiles. En palabras de Ariés, este espacio de encierro infantil surgiría como consecuencia de la necesidad de cuarentena física y moral de los niños, cuestión que aparece como una tarea urgente en el caso de las familias populares disfuncionales. Tal institución se servirá de la figura del convento como modelo de un espacio correctamente gobernado.

En efecto, el convento constituye un verdadero instrumento orientado a la modelación conductual del novicio, a través de una serie de técnicas que ordenan y reglamentan todo el conjunto de su actividad diaria. En tal espacio, la autoridad y la jerarquía se convierten en valores superiores, dentro de unos códigos caracterizados por su contenido moralizante. De un modo similar, la escuela, primero operará como recinto de encierro (sobre todo en el caso de los niños pobres) que pretende, en virtud del aislamiento social, una modificación conductual. Luego, a través de un proceso complejo y prolongado, esta institución de captura irá adquiriendo una función educativa cada vez más relevante. Todo esto explica la íntima relación que existe entre el desarrollo de la escuela moderna y la labor desempeñada por algunas órdenes religiosas.

De hecho, serán ciertas órdenes, como la de los jesuitas, las que comprenderán antes que nadie la necesidad de un aparato de especialistas que se haga cargo de los cuerpos infantiles encerrados. En tal sentido, hay que entender que la invención de la infancia y la formación de los educadores son procesos concatenados que no se pueden separar. Será en el espacio escolar, y en relación con una experiencia directa del mismo, en donde se va a formar un saber

específico vinculado a dicha institución. Este nuevo conocimiento dotará a los educadores de criterios y estrategias con los cuales enfrentar a la infancia. Así, por ejemplo, los jesuitas serán pioneros en promover una concepción menos autoritaria del maestro; que lo define como poseedor de un conocimiento riguroso, pero particularmente como un modelo moral.

En cualquier caso, aquí hay que destacar la conexión que se establece entre el espacio del encierro y la formación del saber. Es decir, la gestión de la infancia en los ámbitos institucionales va a hacer posible a través de los siglos el desarrollo de una diversidad de conocimientos ligados al niño y la vida escolar. Dentro de estos saberes que van a emerger, pueden mencionarse: las técnicas relativas al orden y la disciplina de los estudiantes, las teorías sobre la jerarquización de contenidos o diversas concepciones sobre el método de enseñanza, entre otras. En definitiva, puede decirse que las ciencias pedagógicas surgen de una política del espacio asociada a la infancia.

A propósito de esta última cuestión, Narodowsky ha realizado importantes observaciones sobre la infancia como «conditio sine qua non» de la producción pedagógica. Para este autor, la conformación de la pedagogía es producto de una aproximación analítica a la infancia en situación escolar y es a partir de tal objeto de estudio que ella encuentra la justificación para una serie de intervenciones. En tal contexto, podría decirse que si bien la infancia y la pedagogía son dos acontecimientos simultáneos en la génesis histórica, la maduración científica del saber pedagógico está ligada a una complejización del concepto de infancia en la noción de alumno.

Se trata de una distinción epistemológica bastante significativa. La infancia representa un concepto general que ciertas formas de saber, como la psicología o el psicoanálisis, naturalizan; mientras que el alumno supone una noción derivada que aborda a la infancia en situación escolar y que se constituye en objeto de la ciencia pedagógica. Se comprende, de esta forma, la posición de subordinación que tienen las ciencias de la educación con respecto al discurso general de la psicología.

Sin embargo, la genealogía de la escuela moderna nos muestra que la noción de alumno no ha de ser comprendida bajo el prisma pedagógico que, en función del léxico psicológico, la concibe como una consecuencia del concepto natural y biológico de la niñez. La infancia es un hecho incorporado a la misma génesis de la escuela como espacio de encierro e institución educativa. Por tanto, la invención de la pedagogía y de sus categorías no es distinguible de la construcción artificial de la infancia.

3. El saber dominante

Por otro lado, esta producción de un saber escolar va a reforzar la institución de enseñanza en detrimento de otras modalidades de socialización y de comunicación del conocimiento. La escuela viene a romper un patrón de aprendizaje, anterior al siglo XVIII, que se caracteriza por la formación directa del niño en el medio adulto. Tal es el caso de la socialización que se lleva a cabo en el estudio de los oficios populares o en la carrera militar. Se produce, entonces, una fisura entre la escuela y la vida real que condiciona al saber escolar como una estructura desconectada de la práctica y crecientemente caracterizada por la abstracción, el formalismo y la distancia respecto a lo cotidiano.

En este contexto, el papel del maestro y del alumno se verán delimitados por el funcionamiento de la institución escolar como un espacio encerrado y aislado. El primero adquirirá una posición monopólica en relación con el conocimiento y las prerrogativas propias de quien le corresponde sancionar el error y la verdad. Su capital de conocimiento, lo dotará de un saber que es todo poderoso a la hora de descalificar las creencias «vulgares» de las clases populares, pero que funciona de una manera «neutral» cuando se trata de pronunciarse sobre la vida social y política. Así pues, el alumno se convierte en el lugar del «no-saber»; dado lo cual, todo el capital cultural del que puede disponer, gracias a su familia o a su medio social, va a verse desacreditado por el saber dominante que encarna la escuela.

Puede afirmarse, por tanto, que la escuela moderna tiene por objetivo fracturar el valor y el sentido de la socialización comunitaria, preservando a la infancia de un entorno que es calificado de insuficiente. El encierro escolar del niño equivale, entonces, a una compleja operación de desclasación que contiene un gesto de violencia cultural y una imposición artificial que busca ganar el cuerpo-infantil para los intereses del sistema. Dicha operación no se inscribe en la tarea de igualar las posibilidades del universo infantil, puesto que el niño popular será educado en función de su inserción como obrero, alejándolo de la rebeldía y el desorden de su medio social y formándolo en la sumisión, la obediencia y la aceptación de la cultura legítima. De este modo, se consuma el propósito de la institución escolar como herramienta política de control y gobierno de las clases proletarias.

En suma, la genealogía de la escuela moderna evidencia lo que puede esconderse tras la reiterativa retórica educativa que proclama el derecho a la educación de todos, la escolarización masiva o el perfeccionamiento del saber pedagógico. La escuela y la pedagogía moderna han nacido como instrumento en manos de una cultura dominante que pretendía la minimización de la fuerza política de los cuerpos, en función de un incremento de su docilidad técnica. Sin embargo, la crisis de la institución de enseñanza y las ambivalencias del discurso pedagógico en la actualidad, no han supuesto ninguna crisis equivalente de dicha cultura dominante. Por el contrario, hoy en día los mecanismos sociales de

sujeción se han afianzado y extendido colocando en evidencia que la escuela y la pedagogía deben estar asentadas sobre una nueva relación con el poder.

Sin lugar a dudas, este último hecho implica una cuestión clave para la reflexión crítica sobre la educación en el presente. La escuela y el saber pedagógico han dejado de operar como instancias centrales de la cultura dominante, para desplegarse desde la lógica que impone la propia crisis de su modelo fundacional. Así pues, resulta preciso profundizar en el desplazamiento que se efectúa, entre el siglo XVI y XVIII, en el discurso sobre la educación para comprender los ejes principales que sostienen el edificio de la escuela en crisis. La deslegitimación de la escuela contemporánea solamente puede entenderse si describimos con precisión la génesis histórica de sus fundamentos.

En tal perspectiva, la obra *Didáctica Magna* de Comenius resulta decisiva para identificar algunas de las claves de lo que será el discurso pedagógico moderno. En Comenius va a aparecer, por primera vez, el ideal pansófico aplicado a la enseñanza, la concepción de la pedagogía como didáctica y la idea de la «instrucción simultánea». No obstante, se trata de un análisis que aún no aborda ni aísla la unidad problemática de lo que posteriormente se llamará «infancia». Esto último sí ocurre en la obra de Rousseau, quien describe la singularidad del niño en el *Emile* y establece el carácter asimétrico de la relación adulto-niño.

Desde una perspectiva foucaultiana, en la discontinuidad que se produce entre la pedagogía comeniana y la filosofía de Rousseau asistimos a la ruptura epistémica característica del pensamiento clásico descrita por el autor francés en *Las Palabras y las Cosas* y que introduce lo que va a ser la experiencia estrictamente moderna del conocimiento. La obra de La Salle, en tal sentido, constituirá la expresión más acabada del triunfo de una nueva lógica sobre el saber escolar y la infancia que define la institución de enseñanza como un espacio de individualización.

En un próximo artículo, nos detendremos a analizar estos tres momentos fundamentales de la génesis del discurso pedagógico moderno, que encuentran en Comenius, Rousseau y La Salle algunas de sus expresiones más ejemplares. Esto nos permitirá alcanzar una delimitación más precisa de lo que supone la escuela como artefacto elaborado por la modernidad y, consiguientemente, una explicación de las causas que determinan la singular transformación que la afecta hoy en día. De esta forma, abandonamos el reino de los sueños del saber y regresamos a la historia material de nuestras luchas mezquinas y nuestras utopías más peligrosas. La escuela debe volver a ser pensada en la historia, si no quiere olvidarse de su futuro.

Bibliografía

Álvarez Uría, F; Varela, J. (1991) Arqueología de la Escuela. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

Ariés, PH. (1973) L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime. París: Seuil.

Comenius, J. (1986) Didáctica Magna. Madrid: Akal.

Donzelot, J. (1990). La Policía de las Familias. Valencia: Pre-Textos.

Foucault, M. (1999). «La Política de la Salud en el Siglo XVIII», en: Estrategias de Poder. Obras Esenciales - Vol. II. Barcelona: Paidós.

_____ (2000). Los Anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

_____ (1968). Las Palabras y las Cosas: Una Arqueología de las Ciencias Humanas. México: Siglo XXI.

La Salle, JB. (1966). «Conduite des Écoles Chretiennes», en: Cahiers Lassalliens, N° 12, Roma.

Narodowsky, M. (1994). Infancia y Poder. Buenos Aires: Aique.

Rousseau, JJ. (1762). Emile ou de l'Éducation. París: Garnier-Flammarion.