RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Dabat, Roque

Alfredo Veiga-Neto (org.). Crítica pos-estructuralista y educación, Porto Alegre. Sulima. 1995, 260 páginas.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Dabat, R. (1998). Alfredo Veiga-Neto (Org.). Crítica pos-estructuralista y educación, Porto Alegre. Sulima. 1995, 260 páginas. Revista de ciencias sociales, (7/8), 256-263. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1471

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes

Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Alfredo Veiga-Neto (org.),
Crítica pos-estructuralista y educación,
Porto Alegre, Sulima, 1995,
260 páginas.

El libro compilado por Veiga-Neto reúne nueve artículos escritos por Gelsa Knijnik, Guacira Lopez Louro, Marisa C. Vorraber Costa, Mauro Grun, Norma Marzola, Sandra Mara Corazza, Sonia M. M. Ojiba, Tomaz Tadeu da Silva y el propio del autor. En el Prefacio, Veiga-Neto explicita el origen del texto presentado como producto del Seminario iniciado por da Silva en la Universidad Federal de Rio Grande del Sur, Brasil. El mismo es expresión del nivel y las cualidades de las discusiones dadas.

Veiga-Neto, Alfredo J.,
"Michel Foucault y la educación: ¿hay algo nuevo bajo el sol?",
47 páginas

Comienza planteando la crisis de fin de siglo y enumerando los binomios contradictorios. Destaca las limitaciones de las instituciones modernas –creadas desde el Iluminismo– para atender y resolver esos problemas, entre ellas, la Escuela. No pretende hacer un balance de las posturas diversas de las derechas e izquierdas sobre la crisis de la educación escolarizada, sino apuntar a desarrollar algunas perspectivas analíticas posestructuralistas, específicamente desde Foucault: situar el posmodernismo, Foucault dentro de él, su filosofía y el análisis de la educación desde esta perspectiva. Analiza la crisis del modelo "moderno" construido desde el siglo XVI, en sus críticas interna y externa.

Seguidamente se detiene en el análisis de la elaboración del concepto de posmodernidad, particularmente en la formulación de Lyotard, y su ubicación de la escuela "moderna" sobre una cultura "posmoderna".

Luego, critica la sinonimia entre "posmodernidad" e "irracionalidad", replanteando la perspectiva de analizar el mundo "desde el mundo" y no desde el pensamiento, reinstalando la contingencia. Y pasa a situar a Foucault, enfrentando el enigma de su disciplinariedad. El *leiv motiv* de la indagación de Foucault –la subjetivación– y la fundamental teoría de la "dominación" resultante del principio trascendental del "orden", se constituyen en perspectiva fundamental para el análisis de las relaciones entre sociedad, cultura, educación y subjetividad (p. 16). Pero esto es un programa, no una Epistemología, señala Veiga-Neto. Y en esto Foucault ha seguido la línea niestcheniana, pero sin fijarse, sin quedarse en ella. Concibiendo la teoría no como sistema racional, sino como instrumento y conjunto de herramientas para abordar las situaciones dadas, como un apriori de discontinuidad histórica. Foucault deconstruye –en el sentido de Derrida– los conceptos de unificación y totalidad.

Veiga-Neto contrapone Foucault a Kant y –adhiriendo a Rorty– reivindica la condición de "filósofo edificante" del primero.

Situado Foucault, Veiga-Neto se sitúa dentro del pensamiento de éste. En consecuencia, analiza los conceptos de *arqueología, genealogía y ética*. Así, recrea en apretadas 20 páginas lo más sustantivo del esfuerzo foucaultiano por comprender el proceso y modos de subjetivación del *sujeto* en nuestra cultura; y en la última sección –"*Aplicaciones edificantes*"– "[...] tomar Foucault como el inspirador de una perspectiva analítica", "[...] como una sugestión, como un horizonte abierto de posibilidades. [...] por el tipo de preguntas que hace nacer en nosotros" (p. 41).

A partir de aquí, explica el avance bibliográfico de problematizaciones nuevas surgidas desde el reflexionar sobre y desde Foucault, señalando los distintos aportes, deteniéndose en Popkewitz y más ampliamente en Larrosa (1993, 1994), quien ha indagado los rituales de la vida escolar, considerando el aula en la producción de mediaciones en la relación de la persona consigo misma. O sea, explicitando la importancia de los dispositivos pedagógicos en la constitución del sujeto moderno, por sobre la voluntad política y el discurso pedagógico. Veiga-Neto destaca también el vigor de los estudios de Gore (1993, 1994) y Walkerdine (1984, 1988, 1991, 1995) sobre las pedagogías de la liberación y el constructivismo, resaltando la significación académico-política de tales investigaciones en estos momentos.

Tras el repaso crítico de las aplicaciones foucaultianas, Veiga-Neto expone su propio análisis del pensamiento de Foucault con relación a "viejas" cuestiones educacionales, en su forma de nuevos planteos o problematizaciones, centrándose en cuatro desdoblamientos: la imposibilidad de la interdisciplinariedad, las diferenciaciones de las relaciones de poder, la productividad de la alfabetización universal y la fragmentación social. En estos escrudiñamientos el texto abre sus mejores posibilidades de develar los mecanismos del funcionamiento pedagógico.

La Conclusión en realidad es la propuesta del autor de desarrollar –desde una actitud hipercrítica– el cambio diario necesario. La "autogobernabilidad del sujeto" es la realización de la "razón de estado" en cada uno. Trascendencia que la Escuela –entre las muchas que asume– ignora.

Una extensa Bibliografía especializada acompaña este ensayo.

Knijnik, Gelsa,
"Intelectuales, movimientos sociales y educación", 24 páginas

Se propone discutir las relaciones entre intelectuales y movimientos sociales, a partir de sus conexiones

entre saber popular y saber académico. En primer lugar define al " intelectual" siguiendo a Gramsci: no por su carácter intrínseco, sino por su "función". Y en esto coincide con Popkewitz. Así, el docente es un "trabajador intelectual". Con una doble pertenencia: al campo científico propio y al movimiento social. Esta bidimensionalidad es descripta por Bourdieu (1989). La autora se apoya en los análisis de Bourdieu sobre la caracterización del "campo científico". Y la consecuencia que en la comprensión de los intelectuales hacen sobre sus acciones y luchas. De allí el avance de la problemática de la relación entre Educación y movimientos sociales.

Ejemplifica con la relación en desarrollo del Movimiento de los Sin Tierra con la Educación. Y esto lo comprende en el propio sentido de Bourdieu: la elección del científico por la adquisición de un mayor lucro simbólico. Esta des-idealización de la participación de los intelectuales en los movimientos sociales es necesaria para el desarrollo de una nueva reflexividad crítica.

Considera importante el aporte de Popkewitz y la articulación del poder en sus dos dimensiones: en la perspectiva estructural y en la foucaultiana, relacional, regional. Esta conceptualización desuniversaliza al intelectual, situándolo en sus luchas sociales específicas.

La autora refiere su experiencia personal como investigadora inserta en un movimiento social (bajo contrato) pero cuestionando la pretendida "neutralidad" científica. Y analiza esa relación desde sí y desde los otros. Y en cuando al discurso de éstos, los analiza desde las nociones de Bernstein de "código restringido y código elaborado". Y como su inserción –no protegida en la neutralidad a pesar de su profesionalidad– en el movimiento social construye su pertenencia al mismo, explicándolo en los términos de Gramsci: la función del intelectual en relación con la clase obrera (p. 72). Pero duda sobre la posición de "conductores" que los intelectuales debieran asumir. Y recurre a Foucault, en cuanto "los propios intelectuales hacen parte de este sistema de poder, la idea de que ellos son agentes de 'conciencia' y el discurso también es parte del sistema" (p. 74). En el movimiento social objeto del estudio, se construye más el intelectual específico –portador de un saber necesario– que el intelectual universal –concientizador, conductor de las masas–.

Pone de relieve la tensión entre su función de "intelectual específico" –situado, regionalizado, historizado– y su compromiso con los objetivos del movimiento en que actúa. De allí la expresión de no neutralidad de la Matemática frente a la medición de la tierra, y la debilidad de una "racionalidad heredada" frente a la "racionalidad situacional y contingente".

Su experiencia de investigación y

participación en un movimiento social promueve una problematización ética de su comportamiento profesional.

Presenta la Bibliografía de referencia.

Lopez Louro, Guacira, "Produciendo sujetos masculinos y cristianos", 23 páginas

Da cuenta de una investigación sobre las reglas y prácticas pedagógicas de la Congregación Marista, cuyo objetivo era la formación de "buenos cristianos y ciudadanos virtuosos". La perspectiva teórica que enmarca dicho emprendimiento se refiere fundamentalmente a Foucault y otros autores que conciben la Pedagogía y la escolarización como "productores de sujetos" (p. 84). La base del estudio es la práctica y la cotidianeidad. Su documentación de referencia, la Guía del Fundador, entendida como "discurso pedagógico privilegiado, unificador". Lo analiza en la línea sugerida por Mariano Narodowski, en cuanto es una guía para dotar de sentidos a la realidad educacional y comprender a fondo las relaciones sociales entre educación y vida cotidiana escolar.

Sin detenerse en detallados análisis histórico-políticos, contextualiza la aparición de la "Guía", pero buscando lo que "dice", lo que "silencia", lo que "habla" y "cómo lo habla", lo que "enfatiza", etc. Sintetiza el surgimiento de la Congregación Marista en Francia en 1817, su expansión mundial y su presencia en el Brasil en 1900. La intención de la Guía de orientar en forma universal la práctica pedagógica en los Colegios Maristas, aun cuando -por sus localizaciones- no pudiera unificar la cotidianeidad. Interpreta el objetivo de formar al "buen cristiano", en el sentido foucaultiano de "sujeto sometido a otro, atado a su propia identidad". En ambos sentidos: una forma de poder (p. 87). Pero la configuración del sujeto alcanza también a los Maestros (los Hermanos Maristas).

Describe la materialidad de la Guía y resalta los espacios dedicados a la formación Moral y la enseñanza religiosa.

Un importante apartado merece el análisis de la "educación corporal" indicada por la Guía Marista, y ello a partir de la conceptualización de Bourdieu en "La dominación masculina". Y desde Messner, la práctica deportiva en la formación del cuerpo masculino. En la Guía se establece una clara relación entre el cuerpo y las virtudes morales, donde el deporte y la actividad media de uno a otra. En un todo, la práctica está regida por la vigilancia: el cuerpo regimentado (salud, higiene, fuerza, destreza, armonía, orden) construye un sujeto moralmente disciplinado, ordenado... controlado. La autora caracteriza este proceso como "somatización de la moral" (p. 93) en tanto instala la moral en el cuerpo.

En el apartado "La obediencia y el silencio" se develan los mecanismos

de disciplinamiento en la sumisión de Maestros y Alumnos a las preceptivas de la Regla, aun en las menores cosas. A través de la regularidad, el hábito y la acción mecánica, desde el dominio interno se instala el "dominio de sí". El gobierno a través del autogobierno. No se habla de educación sexual, pero está implícita en todo el ordenamiento y atraviesa todas las posibilidades de la relación espacial y social.

Siendo el objetivo la formación cristiana (en cuerpo, espíritu, conciencia, corazón, hábitos y voluntad), cristiano tiene que ser el exterior y el contexto ambiental: cristianización por la percepción. Construcción por segregación, por separación maniquea de lo bueno y lo malo, lo propio y lo ajeno, que implica un juicio hacia afuera –lo otro– y hacia adentro –autoexamen correctivo. Como explicita Larrosa, a través de tecnologías clasificatorias y divisorias de individuos y en el interior del sujeto (p. 99).

Siendo el universo formativo de la Congregación la formación de varones (en una sociedad hegemónicamente masculina), la única presencia femenina será la Virgen María, en su papel de Madre de Dios, en una visión desexualizada y espiritualizada de la maternidad.

En esta constitución del sujeto global, la formación del ciudadano es cuasi sinónima del cristiano: es función del buen cristiano ser buen ciudadano.

Finalmente justifica cómo el estudio de singularidades y "ordinariedades tediosas" aporta más que el estudio de grandes eventos o procesos a la comprensión de la producción de sujetos.

Presenta la Bibliografía.

Vorraber Costa, Marisa C., "Elementos para una crítica de las metodologías participativas de investigación", 48 páginas

Parte de la concepción de lo "real" como una construcción, realizando una investigación sobre la práctica docente en la periferia urbana. Realiza el análisis crítico de todas las formas de investigación, constituyendo su referencia teórica en autores posmodernos. Y analiza su experiencia de investigación-acción.

Organiza su exposición en seis ítems: caracterización del proyecto inicial (posición teórica, línea metodológica, objetivos y contexto); reflexiona sobre la idea de ciencia que la orienta; discusión sobre cuestiones del sujeto; examen de la posición del investigador, en su función intelectual; balance de aspectos favorables y negativos de la investigación-acción; finalmente, conjeturas sobre el itinerario recorrido.

Inspira su trabajo en los presupuestos de la Teoría Educacional Crítica. En paralelo con las expresiones iniciales de Veiga-Neto, estima el momento como de "crisis de la razón científica y de los valores éticos y morales que

sustentan la creencia en las posibilidades de la solidaridad humana" (p. 152). Revisa críticamente el proceso de elaboración de su Tesis y el "doloroso" emprendimiento de deconstruir el propio discurso científico, y las promesas de verdad en la búsqueda científica, la ilusión teleológica. Incluye Bibliografía.

Grun, Mauro.
"La producción discursiva sobre educación ambiental: terrorismo, arcaísmo y trascendentalismo", 24 páginas

El trabajo pretende analizar la emergencia de la educación ambiental desde una perspectiva foucaultiana. Intenta un estudio arqueológico de la educación ambiental. Compone el texto en cuatro partes: en la primera, analiza el "suelo arqueológico" sobre el que se configura el discurso ecológico; luego, cómo surge la educación ambiental como un saber y una práctica posible; en tercer término, las correlaciones entre técnicas de saber y estrategias de poder en el discurso de la educación ambiental; y finalmente discute consecuencias políticas y filosóficas. Por su significación, nos ceñimos al último apartado, "Poder, significación y naturaleza": con contundencia, Grun señala que el discurso ambientalista tiene una configuración en que el terror es su eje organizador. Y se apoya en Carvalho, Lasch, Alphandery, Bitoun y Dupont. Esta retórica de la "crisis" está produciendo un individuo nuevo. El efecto de este discurso es opuesto al buscado, en tanto no clarifica las consecuencias políticas y éticas de la catástrofe planetaria, mas genera un estado de indiferencia e impotencia política, que a su vez genera el "pesimismo cínico" conceptualizado por Giddens. O sea, parálisis, resignación, un presencialismo sobreviviente.

El discurso catastrofista-sobreviventista adquiere ribetes conservadores, al postular –desde un discurso reparador– una vuelta a un pasado mítico en "estado de naturaleza". La intención declarada del autor no es el cambio de la agresividad política del discurso ambientalista, pero sí hacer evidente la propia producción discursiva, para hacer eficaces las libertades políticas y filosóficas de hombres y mujeres. La Bibliografía refrenda la investigación del autor.

Marzola, Norma.
"Para una teoría del cambio educacional", 25 páginas

En primer lugar intenta diferenciar *cambio* de *reforma*, términos imbricados y a veces indiferenciados en el lenguaje pedagógico actual. Siguiendo a Popkewitz, asume reforma en el sentido orgánico-estructural-administrativo, y cambio en sus aspectos menos normativos y más científicos, sin que esto tenga que ver con una visión positivista de la ciencia. En la modernidad, el

cambio fue instaurado valorativamente como forma del progreso. En esta concepción, el cambio está funcionando en pro del equilibrio y la armonía social dada, regulando y controlando desde la escuela la vida social. Es –en consecuencia– conservador del funcionamiento de las estructuras.

En un primer tramo analiza la relación entre cambio educacional y racionalidad científica (y la autoridad fundada en el conocimiento científico), que estrecha el vínculo saber-poder, para luego detenerse en el cambio como regulación social. Desde esta perspectiva, analiza el "gran cambio" de la escolarización de las masas, a partir de fines del siglo XIX, como el intento moderno de sujeción y creación de subjetivaciones.

Siguiendo a Popkewitz, reflexiona críticamente sobre una nueva formulación de la teoría del cambio social, como estrategia para comprender el cambio educacional, y que ello necesariamente implica una Epistemología Social.

Cambio y reforma educacional son portadores de determinaciones sociales y políticas, no advertidas desde la concepción iluminista de la ciencia, vigente en todos los estudios actuales, salvo en los que se instalan en una perspectiva posmoderna. Esta "divergencia" hace que el cambio educacional pueda adquirir ribetes no pacíficos.

Con un apéndice bibliográfico.

Corazza, Sonia Mara.
"El constructivismo pedagógico como significado trascendental del currículum", 18 páginas

Comienza señalando el impacto y extensión del constructivismo en la cultura brasileña en los últimos quince años, particularmente en los ámbitos educacionales, constituyendo más allá de una práctica escolar, una forma relacional, de regulación moral, de identificación de la infancia y de subjetivación. Se propone –desde una investigación teórico-empírica– contribuir a las discusiones en el campo de la teoría educacional crítica: deconstrucción del discurso constructivista, da Silva y Cherryholmes.
Apoyándose en Derrida y Eagleton. Compone su artículo en cuatro partes: discusión teórica sobre elementos de la estrategia deconstrucionista; dificultades y límites de tal estrategia; aplicaciones de deconstrucción en una escuela periférica; factores políticos que pueden estar produciendo el Constructivismo Pedagógico.

Da Silva, Tomaz Tadeu,
"El proyecto educacional moderno: ¿identidad terminal?", 15 páginas

Conocido en nuestro medio por su publicación en castellano en el No. 13 de *Novedades Educativas*, sintetiza la confrontación entre la Pedagogía moderna y las tendencias

neoliberales vigentes. Aquella ilusión de progreso indefinido, racionalidad científica, desarrollo del sujeto autónomo y libre, universalismo, justicia, etc. aparece quebrada. La escuela está en el centro de aquel proyecto. Es la institución moderna por excelencia.

Roque Dabat

Rodolfo Walsh,
Caso Satanowsky,
Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 1997,
268 páginas.

"La culata de un arma cayó sobre el tabique nasal de Satanowsky, partiendo los anteojos, y volvió a caer sobre el frontal produciendo una herida de 3 centímetros de largo. Satanowsky forcejeó para levantarse. Otro culatazo le abrió una herida con fractura de la caja ósea. Retrocedió sentado, siempre pugnando por levantarse. Se paró al fin con la cara bañada en sangre. Uno de sus asaltantes le apoyó el revólver en el pecho, casi en la garganta, y apretó el gatillo."

Así describe Rodolfo Walsh el brutal crimen de Mario Satanowsky ocurrido el mediodía del 13 de junio de 1957 en el estudio jurídico Los Montes S.A., propiedad del occiso, quien meses antes había asumido la defensa de Ricardo Peralta Ramos, editor de *La Razón*, en el pleito que el empresario mantenía con las autoridades de la Revolución Nacional Libertadora por el paquete accionario del diario que había sido interdicto por un decreto dispuesto por el general Pedro Eugenio Aramburu.

El relato del *Caso Satanowsky*, al igual que otras obras de Walsh como *Operación Masacre* o *¿Quién mató a Rosendo?*, bien podrían tratarse de excelentes novelas policiales si no estuviesen constituidas a partir de rigurosas investigaciones periodísticas, precisamente porque su composición y desarrollo expresivo traslucen ese intemperante encuentro entre dos campos discursivos diferentes: la literatura y la política, que se moldean y entretejen desde una óptica que legitima su relación a través de la práctica periodística.

Esta simbiosis discursiva comienza a forjarse en el momento mismo en que Rodolfo Walsh da sus primeros pasos en el campo intelectual, cuando a mediados de los cuarenta ingresa como corrector de pruebas en la editorial Hachette. Se tiene el antecedente que en gran medida explica la precisión y minuciosidad con que recolecta, describe y desarrolla las dilatadas y complejas tramas que entretejen los hechos e individuos de sus relatos.