

Contenido

	<i>Págs.</i>
PREFACIO	11
CAPÍTULO PRIMERO: Cosmopolitismo: Un objeto de estudio	15
<i>Prólogo, 15.—Estructura del libro y nota metodológica, 22.—El Nuevo Cosmopolitismo: La seducción de la ciudadanía global, 25.—Los tiempos duales de la razón: La esperanza en el progreso y los temores al deterioro, 27.—La agencia cosmopolita y la invención de lo social, 31.—Fabricación de clasificaciones humanas: La adolescencia como modelo de una tesis cultural, 34.—Hacia una historia de la escolarización actual: Una cuestión de método, 36.</i>	
CAPÍTULO II: La razón en cuestión: El cosmopolitismo y los procesos de abyección	38
<i>El concepto de agencia en el fluir del tiempo, 39.—El progreso en la domesticación del concepto de agencia, 42.—“La mente sin hogar”: La biografía como objeto y sujeto del tiempo, 44.—La biografía en la planificación de la vida, 46.—La ciencia, el ordenamiento del cambio, y las narrativas de salvación, 47.—Razonamiento comparado y procesos de abyección, 50.—Hacia el análisis de la razón del cosmopolitismo y de la escolarización, 55.</i>	
PRIMERA PARTE: Las reformas del siglo xx, el cosmopolita inconcluso y las ciencias de la educación	57
CAPÍTULO III: El cosmopolitismo, el excepcionalismo americano y la construcción de la escolarización	61
<i>El cosmopolitismo, el excepcionalismo nacional y sus imágenes pastorales, 61.—Inclusión y aislamiento: Poblaciones marginales, lo urbano y la cuestión social, 68.—Los gestos dobles de la escolarización, 72.—La pedagogía en relación con las esperanzas y los miedos de la infancia y la familia marginales, 57.—El gobierno mediante la escolarización: Algunas conclusiones, 76.</i>	
CAPÍTULO IV: Las ciencias pedagógicas en el diseño del futuro	78
<i>Las ciencias sociales en la planificación de las personas, 79.—Sacar a la luz el diseño latente de las personas, 82.—La domesticación de la virtud, 85.—Diseño del interior del niño, 93.</i>	

CAPÍTULO V: La sociología y la psicología de la educación: La planificación de agencia y el ordenamiento de la comunidad	94
<i>Sociología y psicología social: La urbanización de la comunidad pastoral, 94.—La psicología del conexionismo como tesis cultural, 101.—La mente sin hogar, comunidad y biografía, 107.</i>	
CAPÍTULO VI: La alquimia de las asignaturas y del alumnado: La esperanza de rescate y los temores a la diferencia	110
<i>De la planificación de la búsqueda de la felicidad a la planificación para los infelices: Los procesos de abyección, 111.—El reconocimiento de las poblaciones “infelices” y su rescate, 115.—La alquimia de las asignaturas escolares, 118.—El cosmopolitismo: Las esperanzas y los miedos como reconocimiento y diferencia, 125.</i>	
SEGUNDA PARTE: Las reformas del siglo XXI, el cosmopolita inconcluso y las ciencias de la educación	127
CAPÍTULO VII: El cosmopolita inconcluso: La tesis cultural del estudiante permanente	131
<i>La esperanza del futuro: El cosmopolita inconcluso como persona que aprende durante toda la vida, 132.—La agencia en la construcción continua del mundo y de uno mismo, 133.—Estándares curriculares: La reconexión de lo individual y de lo social, 142.—La comunidad democrática como gesto doble, 147.</i>	
CAPÍTULO VIII: La alquimia de las asignaturas y los sujetos escolares: El diseño del futuro y de sus zonas inhabitables	149
<i>El deseo de futuro y la abyección en la formación docente, 150.—Los estándares de las asignaturas escolares: Las matemáticas y las tesis culturales del conocimiento pedagógico, 154.—Los estándares de inclusión social como forma de exclusión, 166.—Ironías de la autonomía y la participación: La alquimia y la reducción de las posibilidades, 168.</i>	
CAPÍTULO IX: El diseño de las personas en la instrucción y la investigación: Los procesos de abyección. La agencia y los miedos de aquellos que la instrucción y la investigación dejan atrás	170
<i>El diseño como piedra filosofal, 171.—El diseño de la instrucción, de la investigación y de las personas, 172.—Las eliminaciones del sistema: Todos los niños son iguales y diferentes, 181.—La democracia como diseño de las personas, 187.</i>	
CAPÍTULO X: La razón de la pedagogía escolar, la investigación y los límites del cosmopolitismo	187
<i>El cosmopolitismo inconcluso, las tesis culturales y los procesos de abyección, 191.—Los miedos de la democracia: Las limitaciones y los confinamientos en el orden del presente, 195.—La investigación de la equidad: La diferenciación radical, la repulsión y la inclusión paradójica, 198.—El cosmopolitismo y el estudio de la escolarización: Los límites a su tesis cultural, 201.—Metodología y obstáculos epistemológicos, 202.</i>	
BIBLIOGRAFÍA	207
ÍNDICE DE AUTORES	223
ÍNDICE DE MATERIAS	225

Prefacio

A medida que leía bibliografía contemporánea sobre el cosmopolitismo y reflexionaba acerca de éste en función de la escolarización moderna, tomé conciencia de que la idea y la aspiración del cosmopolitismo ejercieron una poderosa atracción sobre los proyectos pedagógicos desde el siglo XIX hasta el presente. La fe en el cosmopolitismo, cuyos orígenes, a menudo, se atribuyen a la Ilustración de América del Norte y a la de Europa Septentrional, es el potencial emancipador de la razón humana y la ciencia. La forma más radicalizada de dicha razón constituye su tesis cultural respecto a los modos de vida que proporcionan los caminos universales que liberan al individuo del provincianismo, de las fronteras del nacionalismo, del dogma teológico y de las irracionalidades de la fe mística. La libertad asociada al cosmopolitismo exige razón y racionalidad (ciencia) junto con nociones de agencia (*agency*)* y progreso que llenan el futuro de esperanza.

Mi interés por el cosmopolitismo no radica en rastrear los orígenes de dicha fe, sino en analizar la política del conocimiento que ella inscribe en las prácticas escolares, en pensar acerca de la “razón” del cosmopolitismo presente en temas relacionados con las reformas contemporáneas en la educación, la formación docente y la investigación como proyectos que incluyan a “todos los niños” sin que ninguno quede atrás**. Las reformas pedagógicas incorporan principios acerca del niño cosmopolita que actúa y piensa como una “persona razonable”. Pero lo que resulta interesante acerca de esta persona razonable, y al mismo tiempo cosmopolita, es que no se trata de cualquier persona, sino que es alguien que *se construye*. Y es allí donde la esco-

* Este término se refiere a la capacidad de un agente de actuar en el mundo y ha sido traducido indistintamente como agencia o intervención. (*N. del T.*)

** Por referencias al programa educativo especial de inclusión total de la administración Bush “No child should be left behind”. Más información en www.whitehouse.gov/news/reports/no-child-left.behind.html. (*N. del T.*)

larización y su pedagogía se tornan cruciales. Ese “construir” se toma como una unidad de “todo niño que aprende”, y esa unidad es el eje central del cosmopolitismo. Es, por otra parte, lo que genera diferencias y temores en aquellos que no son “razonados” ni razonables.

El cosmopolitismo trae a la superficie la importancia y los límites de una cantidad de cualidades y características significativas de la vida moderna que nos imponen qué “somos”, qué “debemos ser” y a quiénes no se les permite formar parte de ese “nosotros”. Dejenme comentar brevemente alguna de ellas. El cosmopolitismo entraña ideas acerca de la libertad, la intervención humana, la razón y la racionalidad (ciencia). Pero estas ideas no están allí gratuitamente. No se trata de categorías trascendentales a aplicarse de igual modo en todos los órdenes de la vida moderna. Se vinculan a la problemática de la administración social del niño de manera tal que éste pueda convertirse en el ciudadano cosmopolita del futuro. La idea del cosmopolitismo irónicamente liberaría al individuo de los apegos locales y nacionales mediante los valores trascendentales de una humanidad unificada. Sin embargo, dicho universalismo se vinculaba históricamente con proyectos tendientes a moldear al ciudadano de la república de acuerdo con los valores cosmopolitas. Lo que debe también destacarse es que la “razón” y la racionalidad del cosmopolitismo produjeron ejemplos de distinciones comparativas que diferenciaron, dividieron y “abyectaron”* a grupos e individuos no “civilizados” y, por ende, no calificados para participar. En consecuencia, el cosmopolitismo constituye una estrategia para explorar históricamente el entrelazamiento entre la problemática de la exclusión social y los mismos impulsos orientados a incluir y a “ilustrar”.

La producción de cosmopolitismo y de sus demás aspectos no surge como un único conjunto de cosas a recuperar mediante “pruebas de rigor científico” y de políticas e investigación contemporáneas. Los distintos conceptos se reúnen y modifican con el fin de ordenar y diferenciar las imágenes y narrativas que se incorporan al cosmopolitismo. El estudio de la escolarización requiere reflexionar sobre la manera en que se reúnen y ensamblan las distintas prácticas históricas, y explora sus límites en la configuración y la formulación de nuestros conceptos de humanidad y progreso.

A medida que reflexionaba acerca del estudio de la escolarización, también tomaba conciencia de que me estaba adentrando en la problemática de la “razón” que organiza el presente y de su conciencia específica mediante la cual se generan los principios rectores de la escolarización. Una vez más, con el fin de mencionar brevemente algunos de los temas que aparecen a lo largo de esta obra, la problemática de la libertad introduce un elemento de incertidumbre. Privilegiar la razón como un mecanismo de cambio implica que desconocemos cuál será la consecuencia de dicha razón. La pedagogía constituye una estrategia que aplaca dicha incertidumbre aportando las reglas y las normas mediante las cuales se ordena la razón y se organiza el cambio. Asimismo-

* Véase la definición de abyección en pag. 20n. y siguientes. (*N. del E.*)

mo, se introducen los conceptos modernos de tiempo que fluyen de manera regular desde el pasado hacia el presente y se dirigen hacia el futuro. Este último es parte integral de la resolución de problemas y de los conceptos de agencia y acción.

Por último, el cosmopolitismo pone de manifiesto las políticas del conocimiento en la producción de la subjetividad y del mundo, siendo los conceptos de niñez y familia las prácticas que lo rigen. Dichas prácticas rectoras se vislumbran en la división de sensibilidades y predisposiciones en reflexión y actos. Y dichas prácticas rectoras no implican sólo inscribir valores trascendentales acerca de la unidad del todo. Las inscripciones del cosmopolitismo son los procesos que habilitan e inhabilitan a los individuos a participar y actuar.

La estrategia que se presenta en esta obra apunta a trazar una historia del presente con el fin de reflexionar acerca de la escolarización y sus cualidades duales de inclusión y exclusión. Analizo los principios reunidos a comienzos del siglo xx y los de la actualidad, es decir, el inicio del siglo xxi, mediante una interpretación histórica de los cambios ocurridos en torno al conocimiento escolar, como una tesis cultural acerca de lo que el niño es y lo que debe ser. Exploro los límites de los conceptos de intervención/agencia, participación y comunidad, por ejemplo, conforme a la manera en que se utilizan en los proyectos pedagógicos. Argumento que estas prácticas, que en sí mismas son de inclusión, a la vez excluyen. En otros términos, las prácticas conducentes a democratizar y dar apertura a la inserción de grupos marginales en la sociedad no hacen sino reforzar sus diferencias.

El énfasis puesto en los límites de las prácticas escolares no radica en argumentar contra temas de salvación en pos de un mundo más humano y equitativo, ni tampoco en argumentar contra la participación y la importancia de la razón en el abordaje de las restricciones y las limitaciones que influyen sobre las posibilidades que ofrece el presente. Es, de hecho, todo lo contrario. En la estrategia subyace la idea optimista de que, al revertir el pensamiento respecto de lo que se concibe como natural, se abren otras posibilidades de escolarización, enseñanza y formación docente. Vislumbrar la naturalidad del presente como algo extraño y aleatorio constituye una estrategia política de cambio; hacer visibles los vericuetos y los recovecos del sentido común de la escolarización es presentarlos como objeto de discusión.

Esta obra trata sobre la política escolar y lo hace en calidad de intervención política. Las políticas escolares no sólo implican descubrir un programa efectivo o identificar reglas. Implican diagnosticar los propios sistemas de la razón que definen la problemática de la planificación social, las reformas para subsanar las condiciones humanas y enmendar a las personas y al conocimiento de las ciencias de la planificación en la administración del niño y el maestro. Desde esta perspectiva, la historia de la escolarización constituye una práctica administrativa cuyo objetivo es cambiar la sociedad al calcular e inscribir principios respecto a cómo pensar, razonar y actuar como futuros ciudadanos de la nación.

El presente análisis examina la superposición de prácticas de los ámbitos de la política, las ciencias de la educación, la formación docente y la planifi-

cación curricular poniéndolas en contacto con saberes más amplios. La calidad interdisciplinaria de este análisis conduce a una interacción de los estudios culturales, las historias de las culturas, los estudios foucaultianos, post-modernos y poscolonialistas y la teoría feminista, entre otros, con los fenómenos relacionados con la escolarización. Sin embargo, el resultado de interactuar con estas áreas de saberes diferentes, si bien relacionadas desde el aspecto intelectual, son marcos de interpretación que se relacionan con la problemática del cosmopolitismo y de la escolarización que es la base de esta obra.

CAPÍTULO PRIMERO

Cosmopolitismo: Un objeto de estudio

Prólogo

Si se me permite jugar con un dicho popular, vivimos en una era de reforma¹. Dicha era está en proceso de desarrollo desde hace mucho tiempo y expresa de manera continua las esperanzas y temores de la sociedad y el niño cosmopolita². La tesis del cosmopolitismo era la esperanza de la Ilustración de un ciudadano del mundo cuyos compromisos trascenderían las preocupaciones locales y provinciales con valores ideales acerca de la humanidad. El cosmopolitismo incorporaba una tesis histórica radical sobre la razón humana para cambiar el mundo y las personas. Las reformas sociales producirían una ética trascendente en la búsqueda del progreso construido sobre la base de los derechos humanos y la solidaridad hacia los demás. La pedagogía escolar encarnaba el optimismo de un futuro que la razón y la racionalidad del cosmopolitismo guiarían. Sin embargo, como demostraré más adelante, dicho optimismo es un sistema comparativo de razón que formula y diferencia al niño con un futuro emancipador de aquellos de quienes se teme constituyen una amenaza a la promesa de progreso.

La esperanza y los temores que genera el cosmopolitismo dominaron la escolarización de la actual sociedad de la reforma. Parecería que las aspiraciones de sus valores trascendentales se encuentran en la actualidad por doquier en el mundo de la reforma escolar. Se observan esfuerzos por mejorar algo y por emancipar todo, por crear una sociedad más cosmopolita y, en algunos casos, por generar un ciudadano del mundo que demuestra lealtad a los derechos humanos, el equilibrio ecológico y la solidaridad con la diversi-

¹ Véase, por ejemplo, HOFSTADTER, 1955; RODGERS, 1998; POPKEWITZ, 1991.

² También podría hablar de eras de la reforma, dado que me refiero al surgimiento de la reforma como un proyecto para unir la individualidad con la sociedad que se forja en la Ilustración y cambia hasta el presente.

dad. La esperanza en el futuro representa temores de degeneración y deterioro. Los temores por los peligros del futuro sostienen el optimismo de hallar las combinaciones adecuadas de reformas y ciencia con el fin de producir progreso. Estos distintos elementos de tesis cosmopolitas se presentan como supuestos de base en las reformas escolares de los Estados Unidos relacionadas con los estándares curriculares docentes, el aprendizaje de los niños y las diferentes prácticas de investigación sobre qué reformas funcionan y qué modelos de conocimiento pedagógico y de responsabilidad garantizarán el éxito del niño como futuro ciudadano de la república. Las aspiraciones cosmopolitas están presentes en los esfuerzos de colaboración que apuntan a que padres, maestros, comunidades y administradores logren modos de vida que permitan su autorrealización y un mejor bienestar general de todos los miembros de la comunidad.

Las reformas se planifican para todos en esta era de reforma. La frase “todos los niños aprenden” —que marca la creencia en la igualdad universal— se une a la esperanza de que “ningún niño se quede atrás”. Esta última frase captura el espíritu de que todo niño tiene igual acceso a la educación, para citar la ley de la administración Bush. La política y la investigación aspiran a una escuela y una sociedad inclusivas donde todos colaboren para hacer realidad los sueños históricos de la república. Las teorías económicas neoliberales del modelo económico denominada “teoría del goteo”^{*} aportan un camino hacia la vida cosmopolita. Los conservadores consideran que los programas de cheques escolares permiten que los hijos de los pobres emulen a los ricos y sean partícipes de la unidad cosmopolita donde no existen las diferencias. Las pedagogías críticas se nutren del reformador educativo de la Gran Depresión, George COUNTS, autor de *Dare The School Build A New Social Order?* (1932/1980). El ensayo exhorta a los maestros a confrontar los excesos del capitalismo mediante su trabajo en pos de la reconstrucción de la sociedad por medio de la democratización de las escuelas. La convocatoria actual a recrear la sociedad aparece en la formación docente y en la pedagogía crítica para construir la nueva sociedad, con los valores emancipadores del cosmopolitismo también presentes. La “pedagogía del oprimido” de Paulo FREIRE se transfiere de las reformas católicas brasileñas en un entorno rural a las escuelas urbanas americanas, como una estrategia con la que las clases marginales desafían a las clases poderosas para lograr un mundo cosmopolita orientado hacia la justicia social y la igualdad.

Si bien la frase “La era de la reforma escolar” puede sonar como un proceso continuo desde la Ilustración hasta el presente, no es ésta mi intención. El cosmopolitismo tiene continuidades y diferencias particulares en su recorrido hasta el presente.

Ahora bien, primero consideremos las inscripciones del cosmopolitismo en la sociedad actual. La reforma ha impulsado la reconstrucción de la escue-

* La teoría del goteo hace referencia a la teoría conservadora y neoliberal según la cual, a partir de la libertad de mercado sin cortapisas, se filtraría como en un goteo la riqueza de las sociedades más ricas hacia las más necesitadas. (*N. del R.*)

la y, a veces, de la sociedad, pero siempre las del niño y el maestro. Dicha reconstrucción formó parte de la globalización del siglo XIX en la que se formó el concepto de Estado Nación (MEYER, BOLI, THOMAS y RAMIREZ, 1997; MEYER, KAMENS, BENAVIDES, CHA y WONG, 1992) y, también, de la actualidad, con distintos ensamblajes y conexiones acerca del ciudadano globalizado y el futuro cosmopolita. La Unión Europea, por ejemplo, se declara a favor de una sociedad intercultural y de aprendizaje. El Ministro de Educación de Taiwán cita a George COUNTS para reestructurar la escuela en pos de una sociedad de la información, combinando el nuevo capitalismo y el ecologismo como una cultura global. Las asociaciones profesionales de investigación internacionalizan la educación como materia de interés mutuo entre las distintas naciones en su búsqueda de progreso global³. El atractivo de la reforma es su promesa de armonía y consenso cosmopolita⁴.

La actual era de la reforma no deja atrás a ningún investigador. Las ciencias de la educación, conforme lo manifestaron los educadores progresistas de comienzos del siglo XX, tienen la tarea de planificar a favor de mejoras sociales que forjarán una sociedad ilustrada. Los conceptos cosmopolitas de empoderamiento, voz, emancipación, y el dominio del presente mediante conocimientos útiles en nombre del futuro de la humanidad son los que dan impulso a dicha investigación. Los grandes desafíos de la investigación consisten en formar un nuevo tipo de maestro y niño con la esperanza de volver a moldear un nuevo tipo de sociedad y emanciparla de hábitos y actitudes tradicionales⁵. Algunos programas de investigación se alinean con iniciativas federales para identificar “qué es lo que funciona” con el fin de proporcionar a la sociedad réplicas de buenas reformas. Los lemas son reformas comprobadas mediante “pruebas científicas”. La “regla de oro” de los métodos de investigación son los ensayos clínicos de drogas⁶. Otras investigaciones se nutren de las teorías de la comunicación y de las psicologías constructivistas para hacer que el futuro niño sea más humano y el mundo más progresista. Dichas investigaciones reencarnan las ideas del psicólogo ruso marxista de principios del siglo XX Lev VYGOTSKY y del filósofo-psicólogo liberal estadounidense John DEWEY en proyectos de psicología social sobre la mejora de la sociedad y los conocimientos útiles. Continuando con la analogía médica, esta psicología social es una poción para obtener “lo que funciona” pero sin el ensayo clínico. El cambio se produce en el ordenamiento de las interacciones y los discursos dentro del aula (POPKIEWITZ, 1998a). La investigación diseña las condiciones

³ Esta internacionalización se hace manifiesta al leer los programas de la *European Research Association* (Asociación Europea de Investigación) y la *American Educational Research Association* (Asociación Estadounidense de Investigación Educativa).

⁴ Para una crítica de la globalización, véase, por ejemplo, STEINER-KHAMSI, 2004; STEINER-KHAMSI y STOLPE, 2006; LINDBLAD y POPKIEWITZ, 2004.

⁵ El Capítulo IX analiza estos programas de investigación. Mi objetivo aquí es sólo generar un espacio para ellos en la era de la reforma.

⁶ Mientras que los ensayos clínicos se ubican dentro del ámbito de la biomedicina, tratan acerca de la eficiencia de las drogas; esto puede no ser lo mismo que el estudio de las personas y sus condiciones.

dentro del aula y las de sus participantes en procesos de colaboración y ciclos de retroalimentación que han de garantizar los objetivos de las reformas.

Parecerá extraño ubicar al cosmopolitismo como parte de las narrativas de la escuela y de la Nación. La Ilustración se percibe como una actitud de trascender lo local y lo provincial de la Nación mediante su búsqueda de una razón universal y emancipadora de un ciudadano del mundo. Idealmente, esto puede ser correcto. Sin embargo, desde el punto de vista histórico, constituye una ironía. Los valores universales del individuo cosmopolita de la Ilustración se inscribieron en las nuevas repúblicas y en su ciudadano como sus valores y propósitos trascendentales. La presente obra explora esta temática mediante el análisis del excepcionalismo americano⁷, el planteamiento de la Nación como un experimento humano único en el desarrollo progresista de los ideales de los valores cosmopolitas.

No obstante, existen otros componentes, que no se cuestionan, sobre el cosmopolitismo en la educación. El niño cosmopolita no nace, se hace, y la educación es el lugar central para esta construcción. En el ámbito pedagógico, las teorías del aprendizaje, del desarrollo y del niño que resuelve problemas constituyen prácticas para calcular y administrar los procesos del “pensamiento” con el fin de hacer del niño el futuro ciudadano cosmopolita.

Lo que también es importante es que el cosmopolitismo representa un modo particular de organizar la diferencia. Ello implica parámetros comparativos que distinguen y dividen a los ilustrados y civilizados de los que no poseen dichas cualidades: el retardado, el incivilizado y el bárbaro del siglo XIX y el niño actual que se halla en situación de riesgo y delinque. Las prácticas universales e inclusivas de las reformas escolares que tratan acerca de la inclusión registran diferencias y elementos, aspectos y direcciones incompletas en los procesos de inclusión y exclusión. Las reformas escolares, por ejemplo, deberán proporcionar una sociedad inclusiva donde “todos los niños aprendan” y “ningún niño quede atrás”. El gesto consiste en hacer que todos los niños sean iguales sobre una base de equidad. Dicho gesto de esperanza se superpone con los temores al niño cuyas características no son cosmopolitas y constituyen una amenaza a la unidad moral del todo. Las narrativas y las imágenes pedagógicas del cosmopolitismo incorporan, al mismo tiempo, los gestos dobles de esperanza y temor a los peligros y las poblaciones peligrosas.

Los gestos dobles del cosmopolitismo son importantes para el presente análisis con el fin de estudiar cómo los impulsos de una sociedad inclusiva generan lo contrario. El uso del sufijo “-ismo” en el término “cosmopolitismo” dirige la atención hacia los diferentes ensamblajes y conexiones que distinguen la razón y “la persona razonable” en vez de tratar el término como una doctrina distinta. Más aún, el cosmopolitismo no constituye un solo objeto,

⁷ Los términos América y americano se utilizan en el texto como sinónimos de Estados Unidos, del mismo modo en que lo aplicaron las figuras históricas a las que me refiero. El uso que hago de estos términos es, por lo tanto, histórico y no ideológico.

En todos los casos, utilizo el término *América* tal como aparece en la bibliografía sobre la nación, y no con el fin de defender su uso como término genérico para referirse a la nación.

sino inscripciones históricas que tienen perfiles diferentes en lugares y tiempos diferentes (véase TAYLOR, 1989).

“El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar” investiga los sistemas de la razón en la escolarización, la política y la investigación actuales como gestos dobles de inclusión y exclusión. Mi mirada acerca del cosmopolitismo se fija sobre sus sistemas de razón al regir quién es el niño, quién debe ser el niño y quién “se ajusta” a las imágenes y narrativas de dicho niño. Este interés es una secuela de un interés anterior por la epistemología social, es decir, la política de la razón como prácticas históricas que rigen la reflexión y la acción (POPKEWITZ, 1991; POPKEWITZ, 2004c). El análisis interactuó con la política por medio del concepto de gubernamentalidad de FOUCAULT (1991)⁸. La pedagogía es política por su inscripción de reglas y normas mediante las cuales se clasifican las experiencias, se identifican los conflictos y se proporcionan los procedimientos con el fin de ordenar lo que se percibe, piensa y actúa (véase también RANCIERE, 2004c). Sin embargo, la política que se dedica a formular y moldear la conducta no tiene que ver sólo con lo que “nosotros” debemos ser, sino también con los procesos de aislamiento y exclusión de aquello que no se ajusta a los parámetros normales.

La lectura del ejemplar del milenio del *British Journal Of Sociology* a principios del año 2000 desafió el concepto de cosmopolitismo. Muchas figuras célebres contemporáneas escribieron acerca del cosmopolitismo como el principio dominante para la reconstrucción de la sociedad mundial contemporánea. Se relacionó al cosmopolitismo con la Ilustración Europea y la de América del Norte como un conjunto de principios para contrarrestar los procesos de genocidio y las desigualdades que se evidenciaban en el mundo a comienzos del siglo XXI. Tras esta lectura, comencé a explorar abundante bibliografía, por ejemplo, acerca del cosmopolitismo y el perdón (véase, por ej., DERRIDA, 2001) y la necesidad de enraizar sus principios generales en las particularidades de la Nación (véase, por ej., APPIAH, 2006)⁹.

Tomé conciencia, con esta lectura, de que lo que supuestamente era el nuevo cosmopolitismo del siglo XXI es, de manera significativa, similar a las narrativas de la escolarización moderna. Si bien el término “cosmopolitismo” en sí no se utiliza con demasiada frecuencia en las reformas actuales, sus supuestos de base son parte integral de las teorías del aprendizaje, desarrollo y currículum. El cosmopolitismo se refleja en debates sobre la autonomía y el sentido de la responsabilidad por los propios actos, la importancia de planificar la vida mediante los principios de la razón y la racionalidad (por ej.,

⁸ Utilizo el concepto de “interactuar con” a la manera de FOUCAULT en relación con la variedad de otras teorías históricas y culturales acerca del conocimiento, la construcción de la subjetividad y la inclusión y la exclusión social. Mi argumento es, a la vez, moderno y postmoderno en su encuadre teórico para tratar la problemática de la instrucción escolar contemporánea y sus límites. Aspiro a que la formulación de esta amalgama se haga más manifiesta por la manera en que se desarrolla el argumento en esta obra.

⁹ Entre las discusiones cuyo objetivo es proporcionar un encuadre histórico a sus usos se encuentran, por ejemplo, PAGDEN, 2000; BRENNAN, 1997; BRECKENRIDGE, POLLOCK, BHABHA y CHAKRABARTY, 2002; CHEAH y ROBBINS, 1998.

resolución de problemas) y el respeto por la diversidad y la diferencia. Estos principios se complementan con los de participación y colaboración en las comunidades como valores que trascienden lo local y lo provincial.

La función manifiesta de la escuela moderna es enseñar a los niños principios cosmopolitas acerca de la razón. En los orígenes de la república americana, y en la actualidad, la educación consiste en construir al individuo ilustrado que actúa con sentido de responsabilidad por los propios actos, la que se relaciona con la inscripción de una moral universal y valores sociales acerca del bienestar de la comunidad. Un dato que me resultó interesante al avanzar en la lectura fue que la transformación de la Escuela Secundaria moderna en una Escuela Secundaria polivalente en las primeras décadas del siglo xx se denominó, en un principio, “la escuela secundaria cosmopolita” del futuro (DROST, 1967).

A esta altura, es razonable preguntarse de qué manera el cosmopolitismo organiza el análisis de la escolarización. ¿De qué se nutre para interpretar las reformas escolares de enseñanza, formación docente e investigación?

El cosmopolitismo dirige la atención a conceptos sagrados del presente incluidos en las reformas escolares. El cosmopolitismo formula tesis culturales acerca de los modos de vida organizados en la pedagogía. Hablar sobre tesis culturales implica centrar la atención en cómo los diferentes conjuntos de ideas, instituciones y relaciones de autoridad se conectan con el fin de ordenar los principios de la conducta. Enseñar al niño a resolver problemas y a colaborar en comunidades de aprendizaje, por ejemplo, refleja el desarrollo de tesis culturales acerca de los modos de vida del niño. Más aún, ciertos conceptos sagrados que se utilizan con el fin de ordenar la reflexión y los actos en pedagogía son parte integral de las tesis culturales del cosmopolitismo; por ejemplo, el papel de la intervención humana para la realización personal del individuo, el progreso social y la comunidad como un lugar donde el individuo adquiere valores compartidos.

Las tesis culturales del cosmopolitismo no constituyen simples ideales a implementar mediante una enseñanza y planificación efectivas. Los principios que ordenan la conducta constituyen gestos dobles: modos de vida a los que se ha otorgado valores trascendentales, como por ejemplo vivir como un sujeto que resuelve problemas en pos de un mundo más humano y equitativo. Sin embargo, los valores trascendentales son paradójicos. Las cualidades y características del sujeto trascendente contienen su opuesto: el niño que no se guía por la razón y la ciencia y que, por ende, no “se ajusta” a los parámetros del cosmopolitismo.

Centro mi atención en los gestos dobles de la pedagogía como procesos de abyección¹⁰. La abyección es el aislamiento y la exclusión de cualidades particulares de las personas fuera de los espacios de inclusión. El proceso de abyec-

¹⁰ Este término surge a partir de un trabajo que realicé con Jamie KOWALCZYK (véase, por ej., KOWALCZYK y POPKEWITZ, 2005) en relación con KRISTEVA (1982; véase también BUTLER, 1993). La teoría feminista recurre a conceptos psicoanalíticos. Mi objetivo es analizar los sistemas de razón. Para otros usos o temas relacionados, véase el estudio que SHIMAKAWA (2002) hiciera sobre la “estadounidensidad” y el cuerpo asiático como “abyección” y también el análisis de SHAPIRO (1999) acerca de la dualidad dentro/fuera en cuanto variables y contingencias en donde se construyen los sujetos individuales y colectivos.