



ISSN: 2448 - 6574

Ilustraciones sobre el contexto social y la escuela en la constitución del sujeto pedagógico

María del Rocío Lucero Muñoz
licfilosofia@hotmail.com

Moisés Mecalco López
moym182@gmail.com

B M Andrea Padilla Mendoza
andreapadilla459@gmail.com

Universidad Autónoma de Tlaxcala

Área Temática: A) Evaluación del Aprendizaje y del desempeño escolar.

Introducción

Dentro de las escuelas aprendemos los modos en que debemos pertenecer a una sociedad. Esto es, se nos dice e instruye en lo que la sociedad en la que vivimos nos demanda: comportamientos y conocimientos específicos para hacernos aceptables. No se puede asumir sin más, como constantemente escuchamos en diferentes formas y modos, que la educación es formadora de sujetos. El hecho es que de acuerdo con la perspectiva que se tenga sobre la sociedad, se administra y se pone a disposición de los individuos recursos para vivir y, presumiblemente, destacar en un entorno social dado, porque la educación impone también los tipos de recursos que muy probablemente sean convenientes para una particular perspectiva sobre cómo debe ser la sociedad en que se vive, lo que generalmente es una prerrogativa de las clases que dominan. Por tal motivo, en el presente trabajo se realiza un planteamiento desde la sociedad en la que vivimos y su impacto en los procesos educativos, abriendo algunas preguntas que, pensamos, deben generar espacios de reflexión tanto en las instituciones educativas como en los docentes y los estudiantes: ¿Estamos formándonos como sujetos pedagógicos en la escuela? ¿Qué caracteriza a un sujeto pedagógico? ¿El



ISSN: 2448 - 6574

proceso educativo que desarrollamos en el aula, establece elementos indispensables para la constitución de sujetos pedagógicos?

Palabras clave: *Globalización, sociedad, educación, sujeto pedagógico, comprensión, ética, lo político –moral.*

Problematización

En la actualidad nos encontramos frente a un embate conservador, que pugna por mantener las condiciones que hacen viables demandas que se amparan en la inevitabilidad de la globalización como fenómeno preponderantemente económico, que demanda de cada país adecuar las condiciones para lograr la máxima competitividad. Se rebaja a los Estados, sumidos en la mediocridad que les impone la ideología neoliberal, a la condición de meros cuidadores de los procesos que permitan la extensión y sostenimiento de las condiciones que hagan posible el libre paso de los capitales y de los bienes. Por ello abandonaron su posición de garantes del cumplimiento de la ley y de los acuerdos que mediaban las relaciones entre los propietarios de esos capitales y los trabajadores, asumiéndose ahora como instrumentos de una economía en la que, a su vez, se considera a los seres humanos, especialmente a los jóvenes, como portadores de habilidades y destrezas para el trabajo, despojados de sus capacidades creadoras, de su autonomía, de su visión del presente y futuro, sumidos en una oleada consumista que reduce el ser al tener.

Para esto se necesita una perspectiva de la educación funcional a los propósitos de la economía, que sea técnicamente impecable y haga del trabajador un individuo preocupado únicamente por la satisfacción instantánea provocada por el consumo, no sólo de bienes materiales sino de discursos que le imponen las espirales del control; o bien, que le haga conformarse con vivir sumido en la penuria económica provocada por la falta de trabajo o por las condiciones infames de un empleo de mala calidad y peor pagado. Sería una educación formadora no de sujetos sino de objetos.

Cuidando las distancias en términos de circunstancias y resultados, se parece a aquella que conceptualizaba Durkheim como funcional para una sociedad que se sumergía en un cambio de época, que daba paso al orden capitalista para el cual habría que construir el andamiaje de ideas que fijara en la consciencia del individuo la homogeneidad que le hiciera reconocerse en la sociedad que lo recibe.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.

Durkheim entendía esta relación entre educación y sociedad, en un contexto de avance definitivo e indetenible del capitalismo, que introducía transformaciones radicales en los órdenes económico, político, social y cultural. Su preocupación específica por la educación se hallaba en el cambio de las instituciones y los arreglos que deberían dar forma y apoyo a la estructura de la sociedad. La educación es uno de los *hechos sociales* externos y coercitivos para el individuo; un proceso que ocurre en tiempo y lugar, causante de impactos que permitan a los individuos vivir en armonía entre sus contemporáneos y facultarles para ser hombres de su época.

La educación para Durkheim tiene una misión funcional para la existencia y permanencia de la sociedad, impactando la consciencia de sus miembros. Sostuvo que:

“La sociedad no puede vivir si no se da entre sus miembros una homogeneidad suficiente; la educación perpetúa y refuerza esa homogeneidad, fijando a priori en el alma del niño las semejanzas esenciales que impone la vida colectiva” (Durkheim citado en Gómez y Hernández, 1995, p. 31).

Guardar y conservar las “semejanzas esenciales” sería el papel del individuo, no aprenderlas, juzgarlas, transformarlas o cambiarlas; entonces, no le cabría más que ser lo que se determine que sea, no un sujeto sino parte de una colectividad que le fija y demanda el cumplimiento de sus reglas sin opción para su discusión.

No es difícil entender las razones de Durkheim para expresar ideas que fueran útiles para plantear una manera de cuidar la estabilidad y la permanencia de la configuración de una sociedad que transitaba a una nueva época con sus incertidumbres. No fue el único que observó el contexto y las estructuras y pensó en las vías que se abren para la determinación de los individuos.

Parsons también abrió esa puerta y, en el caso específico del análisis de la escuela, ve *“la posibilidad de la formación, de la socialización que parte del salón de clases como agencia socializadora y asignadora de poder ‘humano’ ”* (Parsons citado en Gómez y Hernández, 1995, p. 43), debido a la influencia que se logra cuando se forja una relación entre el *status* social y el nivel académico, prueba de ello es la selección a que daba lugar la revisión del desempeño escolar y la eventual aceptación de un solicitante en una universidad, en referencia a la sociedad norteamericana de los años 60.



ISSN: 2448 - 6574

Más allá todavía, fue Theodore Schultz (en Gómez y Hernández, 1995), quien vio en el desarrollo de capacidades adquiridas en la formación escolar “la fuente de un aumento en la calidad del ‘capital humano’, mismo que se nutre de esas capacidades mediante una inversión que, a su vez, será factor de aumento de la productividad y fuente de mejoras en la renta real” (Schultz *op cit*, p.136), equiparando al ser humano con un receptáculo de saberes y objeto de las leyes del mercado.

Como se puede notar, en nuestra actualidad encontramos esos viejos planteamientos en el sentido común que hace de la educación un instrumento de capacitación y de conformidad con las condiciones económicas. Un recurso para lograr el consentimiento hacia las circunstancias que impongan los procesos económicos enmascarados por la globalización, despojando al ser humano de la multiplicidad de opciones que tiene para sostener la construcción de su humanización.

Lo que vivimos como concepción de educación, como proceso de producción de seres conformes con lo rígidamente estructurado y conveniente para la producción de riqueza económica, se aleja de la concepción del educar como rescate de la experiencia de la formación con el otro y para el otro. Una perspectiva técnico-instrumental de la educación limita las opciones de la comprensión del mundo, se construye fuera de una visión que involucra la responsabilidad y el compromiso con un mundo ciertamente plagado de problemas, pero que también ofrece opciones a la creatividad, al encuentro y a la redefinición de las circunstancias, al cambio y a la renovación porque son elementos consustanciales a la existencia humana.

La alternativa para dar una dirección hacia la formación humana queda abierta si pensamos en cómo podemos lograr el establecimiento del diálogo como ejercicio de aprendizaje, como recurso para el análisis de las experiencias, como medio para la construcción cultural así como de múltiples alternativas que desplacen la tentación de establecer la monotonía y la obediencia como fronteras, esto es, para dar nueva fuerza y recursos a la constitución de sujetos pedagógicos.

Lo educativo en la constitución del sujeto pedagógico

Proponer la formación del sujeto pedagógico, es entrar en un concepto diferente de lo que es educar, tanto para docentes como para los propios estudiantes. Romper con la noción técnico-instrumental de la educación como un proceso de producción en el que el estudiante es solamente un insumo que hay que modificar a partir de un proceso, hasta obtener lo que ya se contemplaba como prefigurado y pensar en el docente como aquel que sólo informa y alimenta las vasijas vacías de aquellos con los que trabaja, es proponer que lo que sucede en el aula esta carece de la dignificación que tanto docentes como estudiantes requieren para configurarse en sujetos pedagógicos. Bárcena y Mélich, distantes de este concepto, plantean el proceso educativo de manera diferente, buscando superar un posicionamiento de educación bancaria como bien lo estipula Freire:

“El fenómeno educativo no es la fabricación de un ser nuevo, que es como se le suele contemplar. En la fabricación, el fabricante ya sabe de antemano qué es lo que quiere fabricar y cómo lo va a fabricar: No. La educación no es <<fabricación>> sino <<acción>>” (Bárcena y Mélich, 2000, p.80).

En este sentido, la acción educativa no se consolida desde lo rígidamente estructurado, parte de la posibilidad de generar un ambiente adecuado para el nacimiento del ser, en un encuentro entre seres humanos, *“así pues, el nacido, el recién nacido es, al mismo tiempo un recién llegado. Alguien al que hay que iniciar, a quien hay que acompañar y alguien al que hay que acoger con hospitalidad”* (Bárcena y Mélich, 2000, p.84).

El acto de educar no está sólo relacionado con el cúmulo de conocimientos que se puedan generar en los estudiantes como acervo cultural; más bien, el hecho educativo tiene una trascendencia mayor, con la que justifica su quehacer cotidiano, encontrándose precisamente este sentido de humanización continua que conlleva como uno de los grandes fines a perseguir.

En consecuencia, una dimensión importante para ser un sujeto pedagógico es desmitificar los roles que hasta la fecha se han constituido en la escuela, generando comunidades de aprendizaje en las que todos enseñan y aprenden continuamente, instaurando un ambiente de libertad y respeto mutuo.



ISSN: 2448 - 6574

Bárcena (2005), en su libro *“La experiencia reflexiva en educación”*, hace hincapié en que la educación es una experiencia de sentido, y no meramente una cuestión gobernada por el principio del saber por el saber mismo. *“La educación no se cumple plenamente en su mera realización técnica. La realización técnica de la educación, como actividad, es sólo un momento de una empresa mucho más amplia y controvertida”* (p.34).

Cuando entramos en franco diálogo con los otros en el aula, el sentido que le otorgamos a los acontecimientos cobra significado y por lo tanto comprendemos. *“En el orden del sentido el pensar humano se abre a lo que viene como acontecimiento de la comprensión, o dicho de otro modo, a la comprensión como un acontecimiento del pensamiento”* (Bárcena, 2005, p.33).

Bajo ésta perspectiva podemos afirmar que los acontecimientos que los seres humanos vivenciamos cotidianamente nos permiten construir experiencias; dichas experiencias cuando son reflexivas, son capaces de generar un estado de comprensión y sentido de un acontecimiento cualquiera, desvelando la relevancia del mismo, el estudiante deja el estatus de objeto para pasar a ser sujeto y el docente deja de ser instrumento institucional, replicador de prácticas anquilosadas dirigidas por un programa inerte, ambos asumiendo un proceso formativo compartido.

Por lo tanto, será parte del quehacer docente la generación de situaciones significativas que a partir de la puesta en común, desde el diálogo continuo con el otro y con lo otro, permitan a estudiantes y docentes esclarecer y asumir los significados de aquellos textos tratados en el aula, entendiendo al texto desde la postura gadameriana: *“Siempre que nos acercamos con una presunción primaria de sentido a una realidad dada que se resiste a entrar en una expectativa de sentido encontramos la referencia al concepto de texto”* (Gadamer, 2006, p.329).

En éste sentido, el texto abre las posibilidades a otros contextos en los que se expresa, enfatizando la capacidad dialógica entre el sujeto y el desvelamiento de los significados contenidos en él. Éste diálogo sostenido con el texto es un encuentro con el otro y lo otro, o como lo diría Gadamer, un encuentro de horizontes desde una dimensión hermenéutica, por lo tanto, dialogar con los otros y con el entorno de forma comprensiva para modificar preconceptos, es una dimensión más de un sujeto pedagógico.



ISSN: 2448 - 6574

Bajo esta perspectiva dialógica y comprensiva, lo educativo va más allá de lo técnico instrumental. Carlos Cullen (2004), plantea en consecuencia que la educación, por ser una práctica humana por propia naturaleza, pone énfasis en el campo de la ética:

“La educación ocupa un lugar muy particular como objeto reflexivo. Por un lado, parece evidente que la educación no es un objeto “lógico” ni un objeto “físico”; es claramente una práctica humana y, en tanto tal, pertenece al campo de los objetos éticos” (p.24).

Precisamente, es desde este punto nodal en el que se puede captar con claridad la conjunción entre educación y ética, puesto que lo educativo, como ya se había mencionado, es eminentemente humano por la búsqueda continua del desarrollo de las capacidades humanas y, la ética, no es otra cosa que pensar en los otros, construyendo proyectos en común a partir del diálogo intenso con los demás, en actitud de compromiso total.

Por lo tanto, la práctica educativa en esta interacción con el desarrollo humano y su sentido de compromiso, tiene su origen en la ética misma.

“La educación es una necesidad natural, porque, por tener naturalmente inteligencia, el hombre tienen una complicidad con el “bien-en-sí” que le permite quedar indiferente (en el sentido de no atado) frente a los diversos bienes que su propia cultura le ofrece. La tensión entre estar determinado naturalmente (esencialmente) al bien y tener que elegir libremente (contingentemente) el modelo de vida buena, o cómo vivir bien, hace necesaria la educación” (Cullen, 2004, p.30).

Cullen propone que la aportación de lo educativo en la configuración del sujeto, sea precisamente la potencialización de aquellas características que nos hacen humanos y que gestan una búsqueda del bien vivir desde una opción reflexiva, siendo el acto educativo quien construye el puente para transitar, de una decisión ingenua, a una decisión intencionalmente consciente. Aunada a las reflexiones que nos ocupan, la ética es una dimensión más del sujeto pedagógico.



ISSN: 2448 - 6574

Para lograr lo anterior, Contreras (2001), plantea que la práctica docente no debe actuar obtusamente, debe abrirse e ir encaminada más bien a procesos formativos que desarrollen capacidades para enfrentar las contingencias que surgen en los procesos áulicos con integridad personal, responsabilidad y sensibilidad, todo ello en un marco de compromiso con el otro y congruencia entre el proyecto personal y los grandes fines de la educación. Lo anterior conlleva a desarrollar *“la capacidad de decidir responsablemente la adecuación entre el propósito educativo y la realidad concreta en la que aquel trata de realizarse”* (Contreras, 2001, p.49).

Cuando Contreras apela al sentido humano que sustenta a la práctica docente, que apunta a características propias como la libertad, la voluntad y la capacidad de reflexionar que todo hombre y mujer posee; pone énfasis en que el docente es aquel que busca a través de su quehacer cotidiano la conformación de seres auténticamente humanos y libres. Por lo que José Contreras (2001), asume que: *“El docente no puede olvidarse de las necesidades y del reconocimiento del valor que como personas le merece todo el alumnado”* (p.52).

Dicha obligación moral se ve concretada en el compromiso con la comunidad y la figura docente que la propia sociedad ha estructurado. Vista desde aquí, la moralidad es un fenómeno que surge a partir del contacto con los otros, puesto que tiene que ver con la vida en común y, por lo tanto, con la práctica educativa en sí.

“Por su propia ubicación, la escuela se legitima como el genuino espacio formal de las transmisiones pedagógicas, pero, al mismo tiempo, como la esfera donde más aguda se torna la responsabilidad educadora del mundo adulto. La cara visible de esta responsabilidad asumida es la autoridad. La autoridad del educador – del mundo adulto – descansa en efecto, en el hecho de que asume la responsabilidad con respecto al mundo al que hay que introducir al recién llegado” (Bárcena y Melich, 2000, p.87).

En otras palabras, cuando los actores del proceso educativo tienen un encuentro cara a cara en busca de su configuración como sujetos, no sólo se está hablando de un hecho aislado, más bien hablamos de la convergencia de diversas identidades, con problemáticas sociales en concreto con las que el docente se compromete y en consecuencia, la práctica docente deja de ser una acción aislada, para pasar a ser una acción comprometida con la sociedad y por lo tanto, política. En este sentido podemos concluir que una característica más del sujeto pedagógico es la dimensión político – moral.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.

Es en este punto de encuentro en el que se rescata lo educativo en la conformación del sujeto moral, puesto que desde las aulas, en coordinación con los diversos actores educativos. La escuela tiene una función teleológica: No sólo es el espacio en el que se construye el conocimiento, por el conocimiento mismo, es el espacio en el que los seres humanos aprendemos a comprometernos y tomamos posturas ante los hechos cotidianos, buscando a partir del diálogo con el contexto, un estado del buen vivir. Por eso:

“Enseñar ética no es inculcar o imponer una moral o determinados valores que conforman el patrimonio de esa moral. Es enseñar a razonar moralmente, empleando principios éticos de fundamentación de los valores y de las normas. Es enseñar a resolver, por el diálogo argumentativo, los conflictos de valores. Es enseñar a respetar las diferencias, y a construir proyectos comunes, por pequeños que sean basados en los principios racionales y en el diálogo argumentativo” (Cullen, 2000, pp.203-204).

Conclusiones preliminares

El texto, nos presenta dos visiones de educación, por un lado la postura instrumental que nos lleva a la anulación del sujeto, cosificando las prácticas educativas tornándolas meros procesos informativos carentes de sentido, rutinizados, en donde todos los involucrados se asumen como objetos.

Por otro lado, la educación como mediación entre lo ético – político – moral que permite visualizarnos como sujetos pedagógicos, constituyendo un proceso humanizante que dinamiza y horizontaliza la práctica educativa y, por lo tanto, rompe con la verticalidad y la conformidad con las estructuras, impuestas por proyectos ideológicos que anulan la humanización.

Entendamos entonces, que la ética no es vista como un conjunto de normas, sino más bien, como el andamiaje de lo político – moral que lleva al sujeto pedagógico a elegir conscientemente la buena convivencia comunitaria, considerando al otro y lo otro como el punto nodal de partida para la acción humana.

En consecuencia, y considerando un primer acercamiento a la definición de un sujeto pedagógico, podemos decir que, para constituirse, se requiere de la conjunción de dimensiones como: la comprensión, generada a partir del diálogo continuo; la formación ética desde el cuidado del otro y de lo otro y la decisión sobre lo práctico como una actuación político – moral.

Referencias bibliográficas

Bárcena, F & Melich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*. España: Paidós Ibérica

Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. España: Paidós.

Contreras, J. (2001). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata

Cullen, C. (2004). *Perfiles ético – políticos de la educación*. Argentina: Paidós

Gadamer, H. (2006). *Verdad y Método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Parsons, T. (1965) "The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society", en Gómez, José y Alfonso Hernández (1995) (comps) *El debate social en torno a la educación*, México, UNAM-FES ACATLÁN, (Serie Antologías), pp. 41-55.

Durkheim, E. (1976) "La educación su naturaleza y su función", Salamanca, España, Ed. Sígueme, en Gómez, José y Alfonso Hernández (1995) (Comps), *op cit*, pp. 27 - 39.

Schultz, T. W. (1979) "Capital humano", en Gómez, José y Alfonso Hernández (1995) (Comps) *op cit*, 135-145.