



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía

LA CONSTITUCION DEL SUJETO
PEDAGOGICO



T E S I S
Que para obtener el Título de
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
p r e s e n t a

Luz del Carmen Sánchez Gutiérrez

México, D. F.

1993

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

| | | |
|-----|---|------|
| 1. | INTRODUCCIÓN: HACIA LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO. | p. 1 |
| 1.1 | PUNTO DE PARTIDA: UNA VISIÓN EN TORNO A LA CONSTRUCCIÓN O CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO. | 6 |
| 2. | IDENTIDADES DISCURSIVAS O SUJETOS. | 20 |
| 2.1 | DISCURSOS Y SUJETOS | 27 |
| 3. | LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO. | 30 |
| 4. | EL SUJETO PEDAGÓGICO Y DIVERSAS PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS. | 41 |
| 4.1 | LA INFLUENCIA DEL HEGELIANISMO EN LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO. | 43 |
| 4.2 | EL DISCURSO Y EL SUJETO PEDAGÓGICO; UN ACERCAMIENTO A FREUD Y AL PSICOANÁLISIS CONTEMPORÁNEO. | 52 |
| 4.3 | EL PROYECTO FRANKFURTIANO Y EL SUJETO PEDAGÓGICO. | 64 |
| 5. | EL SUJETO PEDAGÓGICO Y EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD. | 72 |
| 6. | CONCLUSIONES. | 84 |
| 7. | BIBLIOGRAFÍA. | 87 |

INTRODUCCION: HACIA LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO.

Explicar cómo se constituye el Sujeto Pedagógico es abrirse a la problematización de las conceptualizaciones del sujeto, a partir de las discontinuidades propias a la constitución de éste.

En el siguiente planteamiento, el análisis de la constitución del Sujeto Pedagógico se aborda desde tres perspectivas; la Filosófica, la Psicoanalítica y la Sociológica.

Las tres dimensiones anteriores plantean la problemática del sujeto, partiendo de la existencia de un "punto nodal" de análisis que permite la transpolación conceptual en las tres dimensiones discursivas ya mencionadas.

Tres discursos, tres lugares, tiempos, tres funciones, y diferentes elementos conceptuales de análisis; lenguaje, poder, y sujeto, cuyos deslizamientos entre los discursos giran en torno a la constitución de los sujetos, la cual ha sido a lo largo de la historia, una problemática real desde las diversas fronteras disciplinarias.

La temática Sujeto Pedagógico es un proceso constitutivo que implica la mediación entre los diversos sujetos, puede entenderse mediación como un campo de manipulación entre los sujetos o como un campo de choque, pues si se habla de Sujeto Pedagógico no solamente se hace referencia a las instituciones, sino a las relaciones intersubjetivas por medio del lenguaje.

La Constitución del Sujeto Pedagógico permite explicar las múltiples relaciones de poder entre los sujetos, si se piensa a la pedagogía

como un discurso interdisciplinario de reflexión a través del cual se permean los diversos sujetos.

El sujeto por medio de su actividad, se relaciona con los demás, con los distinto de sí mismo. Esta relación que se establece con la otra realidad, le es tan propia que puede decirse, desde un punto de vista existencial, que forma parte de sí mismo y que es algo de lo cual no puede prescindir. En este sentido la experiencia se puede considerar como una parte integrante de sí mismo. Integrante en un doble sentido en cuanto que forma parte de la esencia de los sujetos contingentes y como medio para la constitución de éstos.

El Sujeto Pedagógico es constitutor y legitimador del Discurso Pedagógico, que se "constituye como un producto institucionalizado que involucra la existencia de, y las relaciones entre diferentes contextos, campos y reglas específicas de transformación (reglas de recontextualización) de conceptos y teorías para la constitución de objetos específicos y la regularización de prácticas determinadas.

El Sujeto Pedagógico podría constituirse como una región práctica/discursiva, la cual institucionaliza límites, reglas específicas y principios" (1)

Hablar de un Sujeto Pedagógico y aún más, hablar de éste en un proceso de constitución a partir de diversos discursos muy complejos como es el Filosófico, el Psicoanalítico y el Sociológico, implica una tarea muy compleja que se define en una perspectiva

(1) BERNSTEIN. Basil, HACIA UNA TEORIA DEL DISCURSO PEDAGOGICO, Revista Colombiana de Educación, Universidad Pedagógica Nacional No. 15, 1 er. semestre, 1985, p. 143.

filosófica más que pedagógica, en la medida en que el planteamiento consiste en una creación del concepto que formula una esencia como definición que apunta hacia un conocimiento del objeto pedagógico.

El concepto Pedagógico de este sujeto es el centro, es el punto del cual se parte, en tanto que en su composición abarca otros elementos. Elementos filosóficos que indagan sobre la cuestión del Sujeto "localizable en zonas fronterizas de las interdisciplinas, articula ejes polémicos diversos en torno de los agentes o elementos activos en la constitución de los distintos procesos reales; de los procesos cognoscitivos, de los cambios sociales, de los procesos individuales o históricos. Una polémica, que ha tomado formas diversas (subjetivismo/objetivismo, estructuralismo/historia, sincronía/diacronía, individualismo/ determinismo, etc.)" (2), que complejizan su análisis.

Lo que se presenta en el primer capítulo abre la posibilidad de destacar ciertas características específicas planteadas desde el discurso filosófico que hacen referencia y delínean a este Sujeto Pedagógico, en tanto que, en el discurso filosófico se destaca la subjetividad, punto de partida de las reflexiones "teóricas y filosóficas contemporáneas en relación con la individualidad y el mundo subjetivo. que determinan en buena medida la concepción que se tendrá no solamente del ser humano sino también de la política y de la sociedad" (3).

(2) AGUILAR, Mariflor, ed. CRITICA DEL SUJETO. Colección seminarios, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 1990, p.7
(3) Idem., p. 7

El nivel filosófico plantea la posibilidad y abre sus esquemas conceptuales a campos de análisis que dan paso a otras formas de explicación del sujeto.

Enlazar el pensamiento de los filósofos Griegos y Medievales como antecedentes de la filosofía moderna, son fundamento de análisis para la constitución del Sujeto Pedagógico, así como a lo largo del planteamiento se abre la necesidad de la lectura fecunda de Hegel en tanto que el espíritu como conciencia resulta ser en éste actividad viviente; "el espíritu es trabajo (si no en la teoría si por la fuerza del lenguaje)" (4). El espíritu es la capacidad de manifestarse.

Desde Hegel el Sujeto pedagógico se va constituyendo a partir de la exposición de la relación del amo y del esclavo, ya que la autoconciencia es en sí y para sí en cuanto es para otra autoconciencia; es decir, en la medida en que se le reconoce. Es este juego dialéctico de identidades, en el que se tiene la existencia de mi ser en el ser de los otros, en mi relación con ellos y en el reconocimiento de mi por parte de ellos y viceversa.

Este Sujeto Pedagógico se complejiza más aun, cuando se desliza en el plano psicoanalítico y sus redes discursivas. Entre el imaginario, lo real y lo simbólico, se plantea el sujeto inconsciente fundado en la función de la palabra y en el campo del lenguaje, surgiendo a su vez, otras formas de explicación del sujeto, pero

(4) ADORNO, Theodor W. TRES ESTUDIOS SOBRE HEGEL, Taurus, España, 1991, p. 39.

teniendo en cuenta que éste no podría existir sino, únicamente, estructurado como un lenguaje. Lacan desarrolla, en este sentido, una obra fundamental en relación a la teoría del Sujeto.

El análisis que se hace a lo largo de este trabajo sobre el Sujeto Pedagógico en el campo filosófico y Psicoanalítico no resuelve ni contesta al planteamiento de la constitución de éste, sin embargo, posibilita niveles de análisis del Sujeto, en el que se le aborda como un mediador discursivo.

El análisis Sociológico que se desarrolla se abre a la polémica sobre lo político y lo ideológico, constituyendo el centro de análisis de este trabajo.

Lo anterior, se contextualiza en el marco teórico de la Escuela de Frankfurt, a partir de la Teoría Crítica desarrollada por Max Horkheimer y posteriormente en trabajos en colaboración con Theodor W. Adorno. El trabajo de la teoría Crítica, así como la problemática del Sujeto de la crisis de identidad, en donde Theodor W. Adorno, por medio de un análisis rompe a partir del Sujeto Dialéctico y pensante, con el engaño de una subjetividad constitutiva.

En este sentido la contradicción es lo no idéntico bajo el aspecto de la identidad, en donde pensar quiere decir identificar.

Así pues, el sujeto a identificar es el Sujeto Pedagógico

"En el sentido primario, el hombre que aspira a algo vive hacia el futuro, el pasado sólo viene después, y el auténtico presente casi todavía no existe en absoluto, el futuro contiene lo temido o lo esperado, según la intención humana, es decir, sin frustración, solo contiene lo que es la esperanza"

E. BLOCH.

I. PUNTO DE PARTIDA. UNA VISIÓN EN TORNO A LA CONSTRUCCIÓN O CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO.

Conocer y comprender el mundo es una de las características más distintivas del ser humano. El fenómeno educativo es un campo abundante en procesos de constitución de sujetos, en el desarrollo de interpretaciones que ayuden a entender la naturaleza de éstos y, los diferentes factores determinantes que hacen concreta la realidad. Es importante destacar que la "naturaleza" de los procesos educativos esta originada y promovida en y por el valor ideológico de los actores, (sujetos sociales), el cual no interpela a la razón sino que se trata de una interpelación (5) moral.

A lo largo de la historia, el hombre individualmente y en grupo ha rechazado sistemas de normas (valores) y ha aceptado otros, esto pone en evidencia las finalidades concretas y las aspiraciones sociales cuyos intereses y fines, varían en estratos diferentes que impulsan en un primer plano, a contenidos morales distintos.

La moral comprende no solo la interiorización de valores sino también

(5) La interpelación es un mecanismo que constituye a los individuos como sujetos. La interpelación alude a una práctica cotidiana en la cual se nombra, se definen características específicas al objeto; de que un objeto o sujeto se sienta aludido por el apelativo, es que se reconozca en esas características.

la permanencia de éstos, así como la aplicación de juicios y criterios, de ahí que podamos decir que el conocimiento determine fundamentalmente el comportamiento moral. Este es, en gran medida determinado por el conocimiento que posea el sujeto relativo al conjunto de relaciones que configuran ciertos valores y tendencias de su medio social y cultural.

Interrogarse por su medio social, por el sentido de la vida son preguntas nucleares del pensamiento del hombre que buscan su respuesta en cada hecho de la vida humana actual, por eso mismo en cada momento histórico y en cada época, implanta una y otra vez su interrogación, pues sólo así, una determinada concepción del mundo se vuelve significativa. Preguntarse por el sentido de la vida se convierte en una obsesión en contra de la moral (6) que permite deformar, reformar y recrear lo cotidiano como resultado de un ejercicio constante de creatividad tan sólo cuando la realidad en la que se vive no proporciona significado suficiente para ser vivida con sentido, entonces se rescata la acción del sujeto, constituyéndose como el punto de partida para la explicación de él mismo y de su realidad, es decir la vinculación entre la vivencia colectiva del mundo y su afirmación moral.

El sujeto se abre a la necesidad de llenar el vacío causado por el fin de la utopía, porque la vida no se deja asimilar de inmediato y se convierte en problema, cuando se ve mediada por ese sujeto-- ¿pedagógico? -- que trata de establecer la armonía perdida entre esencia y existencia, entre el hombre como objeto y el hombre como

(6) Moral entendida como un conjunto de moldes, de contornos bien finidos, en los cuales debemos vertir nuestra acción. Cfr. (Durkheim E., LA EDUCACION MORAL, ed. Schapire, Argentina, 1972.)

manifestación, entre la totalidad (7) de lo social y el discurrir de la vida propia, entre lo inconsciente y la actividad social, esa es entonces, la lucha por el sentido de la realidad, que busca su determinación.

Todo esto recae como resultado de una lucha interior-exterior (8) por encontrarle significado a esa realidad, por aprehenderla; lucha que irrumpe como manifestación de insignificados, como momento de crisis, como una falta de identidad apenas identificable, que surge como una ruptura que rompe los sentidos de los sujetos, que permite continuar en esa incesante búsqueda de sí mismo, en la indagación de su yo, no con la idea de un de un yo-conciencia sino con la idea de un yo como construcción del inconsciente, pero, ¿por qué no es ese sujeto de la conciencia?

La conducta del hombre es el conjunto de fuerzas que aunque comunmente no conscientes de ser tales, lo motivan, lo impulsan y le crean conflictos. El sujeto es un sujeto determinado porque busca sentido al hecho de haberse constituido como sujeto.

Como dador de sentido aparece el Sujeto Pedagógico que se inscribe dentro de una constelación de significados definidos por su relación con los diferentes esquemas conceptuales, cuya acción se vierte en la lucha para salir de un determinismo conceptual. Así pues, el interés de este planteamiento se orienta hacia la constitución del Sujeto Pedagógico con elementos propios de su discurso; el Discurso Pedagógico. (9)

(7) Entendida como completud.

(8) En términos de reciprocidad.

(9) "El discursos pedagógico puede considerarse como un dispositivo de reproducción de formas de conciencia específicas que regulan relaciones sociales." BERNSTEIN. BASIL. HACIA UNA TEORÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO. En Revista Colombiana, UPN, 1985, p. 107.

"A tal discurso se le aborda desde diversos paradigmas, desde diferentes ideologías y posiciones políticas que se articulan y se contraponen". (10)

Los discursos son los que proponen sentido al Sujeto Pedagógico que a su vez crea y transforma, que guía y conforma tal discurso.

El discurso pedagógico expresa la conciencia de la unidad y el valor del campo educativo y surge para intervenir racionalizando el quehacer, encontrándole sentido por la razón y razonando sobre su desenvolvimiento.

Para llevar a cabo esta tarea de razonamiento (11) habría que rescatar la idea de que toda pedagogía depende de una filosofía, ya que "la educación es un discurso subsidiado por una concepción general -filosófica- sobre el hombre, la naturaleza, el pensamiento y la sociedad". (12)

Enfatizar en la constitución del Sujeto Pedagógico implica comprometerse en el estudio del sujeto en su devenir histórico, en el desarrollo de la sociedad y de la constitución propia del discurso.

Esto es, si se piensa lo pedagógico como un fenómeno integrado

(10) DIAZ BARRIGA, Angel. et. al. EL DISCURSO PEDAGOGICO. ANALISIS, DEBATE Y PERSPECTIVAS. Ed. Delema, México, 1989, p. 5

(11) "En la vida cotidiana y no sólo en ella. La razón pasa por ser la función formal del mecanismo del pensar, y las reglas de acuerdo a las cuales trabaja serán las leyes de la lógica formal y discursiva. que, como forma, a modo de esqueleto del pensamiento, se mantendrá firme frente al influjo de la cambiante experiencia. El concepto subjetivo de razón no ha sido siempre normalmente, la razón no domina únicamente a la conciencia de los individuos, sino que la cuestión de la razón y la sin razón es también aplicable al ser objetivo, a las relaciones así entre los hombres singulares como entre las clases sociales, a las instituciones de la sociedad y hasta a la naturaleza extrahumana"

HORKHEIMER, Max, SOCIOLOGICA. Laurus, Madrid, 1966, p. 268.

(12) RADETICH, Horacio. LA PEDAGOGIA ¿UNA DISCIPLINA CIENTIFICA? ponencia presentada al foro de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM, CISE, USA.

por procesos ideológicos, culturales, políticos, filosóficos, sociales, etc. que marcan sus características y determinan su actuar en la formación del individuo, en este sentido se plantea la necesidad de la participación de un sujeto consciente.

La constitución del Sujeto Pedagógico implica el estudio del hombre y del mundo que lo rodea desde un punto de vista filosófico. Esto es, como idea de hombre participante en la completud de un mundo cuya actividad desemboca en formas determinadas de vivir y actuar, de ahí que plantee la siguiente reflexión, ¿qué idea de hombre es la que surge en el contexto pedagógico? ¿cómo actúa, piensa y siente que lo lleva a constituirse como tal sujeto?

Esto nos remite al estudio de la filosofía de la educación cuyo significado esencial es encauzar al hombre hacia la cultura(13), avocándose al proyecto de formación del hombre a partir de su individualidad y sociabilidad.

La estructura en la cual se mueve lo educativo, es un sistema de reglas en donde los individuos piensan y orientan su acción, reglas reconocidas legítimamente y aparentemente independientes de los individuos por ser abstractas e impersonales. El individuo internaliza esas reglas y es socializado cuando aprende a normar su

(13) Se entiende por cultura el "poder de construcción de la realidad que tiende a establecer un orden gnoseológico. La cultura como plantea Darcy Riveiro, "es la herencia social de una comunidad humana, representada por el acervo compartido de modos estandarizados de adaptación a la naturaleza, para proveerse de subsistencia, de normas e instituciones reguladoras de las relaciones sociales y de los sistemas de conocimiento, de valores y de creencias con lo que sus miembros explican su experiencia, expresan su creatividad artística y se motivan para su acción. Así concebida, la cultura es un orden particular de fenómenos caracterizados por ser una réplica conceptual de la realidad, simbólicamente transmisible". En ZEMELMAN, coord. CULTURA Y POLÍTICA EN AMÉRICA LATINA. Ed S.XXI, México, 1990. p.23.

conducta. No obstante, las estructuras, además de ser reales y operantes son también objeto de lucha y transformación, a través de la acción individual y colectiva, la cual significa que sujetos e individuos poseen cierta autonomía y voluntad propia respecto de las estructuras.

Sujetos e individuos reflexionan, tienen la capacidad de pensar su acción, sus prácticas, por lo tanto la reflexión supone cambios que alteran la estructura aparentemente inmóvil del sujeto, lo cual implica, una constante lucha de los individuos y los sujetos por un reconocimiento, el cual, va más allá de lo pragmático, es decir, de lo que hace.

Esto significa una forma de pensarse y vivirse a sí mismo, en grados diferentes de proximidad y de alejamiento, que implican un tiempo y un espacio de la realidad en constante movimiento.

El hombre a lo largo de los siglos, ha ido alcanzando progresivamente un mayor desarrollo en una infinitud de órdenes estructurales apoyado en su propio pensamiento. Pero es igualmente cierto que el ser humano se ha convertido en objeto de conocimiento y de análisis de esas mismas estructuras. Los medios de acceso al conocimiento de este tema y de las conclusiones que se han esbozado sobre la realidad son muy variados, en la medida en que son pensados por el sujeto, esta construcción del conocimiento se complejiza.

En el planteamiento de Platón por ejemplo, se consideraba al hombre imperfecto por tratarse de una concreción del momento existente en el mundo ideal y perfecto. Consideraba a las ideas como verdadero ser y paradigma (modelo) de este mundo captado por los sentidos. En donde

la filosofía, la política y la pedagogía "constituyen tres aspectos de un mismo e idéntico proceso de ideas"(14).

Esto implica una reflexión sobre la naturaleza de la virtud, sobre el saber y el poder, el estado y el hombre "lo que es al mismo tiempo, que filosofía, actividad pedagógica, es decir, esta orientada a la dirección, mejoramiento y conversión del alma."(15).

A Platón no le interesaba la filosofía, sino el filosofar, lo que va asociado siempre a un sujeto activo. Así, también, sostiene que el aprender es recordar,(16) en donde se participa personalmente de una discusión filosófica, lo que significa percatarse del carácter de sujetos en nuestra propia acción de pensar. En este sentido los diálogos de Sócrates nos enseñan, que el valor propio del filosofar es considerado como una relación que es una acción dialogal y de doble aspecto, de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo. Ya que su manía de filosofar es en sí misma pedagógica poniendo de manifiesto la unidad entre filosofía y pedagogía, en donde el educador (17) es siempre un hombre en comunicación verbal con otros, lo cual implica, que el alma tenga conciencia de sí misma, aunque no así de los objetos.

La filosofía de Aristóteles esta más orientada a las cuestiones prácticas, éticas y políticas, de la convivencia humana; la teoría

(14) SCHEUERL, H. ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA, Ed. Herder, Barcelona, 1985.

(15) SCHEUERL, Op. Cit, p. 43

(16) Por Platón se conoce a un Sócrates idealizado. Lo que implica el método Socrático a base de preguntas que obligan a sus discípulos a pensar por cuenta propia y encontrar solución a los problemas principalmente de orden moral.

(17) Quien tenía como fin despertar en su interlocutor un comportamiento de búsqueda. Pero sólo se puede despertar y educar aquello que se supone esta dormido, una vez despertado por alguna razón debe buscar cuales son las causas de sus intenciones. CFR. LAÍN ENTRAGO. Pedro. TEORÍA Y REALIDAD DEL OTRO, Alianza ed. México, 1983. p. 34.

como la contemplación de su ser y de sus principios, y por otra, la praxis como el trato activo y comunicativo de los hombres entre sí. En este sentido, tanto Aristóteles como la tradición cristiana con Santo Tomás han desarrollado la idea desde un punto de vista racional, de que la esencia del hombre la constituye su animalidad y su racionalidad; es imperfecto porque es causado y contingente. (18)

En la época del Humanismo, la filosofía entra en crisis y el concepto de hombre se eleva al grado de perder su proporción y límite en el análisis de su ser y exalta sus posibilidades creadoras en todos los campos de la cultura. Es en este momento, que el hombre con los descubrimientos científicos, se va convirtiendo en un dominador de la naturaleza, que lo absorbe y le impide percibirse a sí mismo, a su esencia.

En toda la filosofía antigua coinciden dos conceptos; Alma y vida; el alma (19) es lo que le da vida al cuerpo.

En Agustín por primera vez, se verifica la nueva formación del concepto, que identifica el alma con la conciencia o con el yo conciente, pensante y queriente.

La relación entre alma y cuerpo tiene que ser determinada de manera que se haga comprensible el yo; la conciencia. El hombre está dividido, sobre él mismo, ya que no puede considerarse como conjunto armónico.

En el planteamiento Agustineano, la imagen del hombre no es una proyección del futuro, alguien que se pueda moldear, no es una meta

(18) Entendiendo causalidad en términos de reciprocidad y contingencia en términos de ser o no ser, no teniendo el mismo sentido de posibilidad. Lo contingente es la irrupción de lo externo sobre lo interno, permitiendo entender todos los elementos que intervienen en el proceso de construcción.

(19) Entendido como aquello que es inmutable, que no se agota a través de los conceptos, y que nunca es modificada.

prefigurar, sino es una "base amplia y fundamental de comprensión con respecto a nuestro propio prójimo. (20)

Descartes abre una nueva época en la historia del pensamiento, declara a la razón "cogito ergo sum" juez supremo y absoluto del conocimiento, con base en esa razón aborda el orden metafísico con la noción de sustancia. El hombre es ahora la unión de dos sustancias, intrínsecamente opuestas; La Res-cogitans; la sustancia pensante, la conciencia (21) es su propiedad esencial; y la Res-Extensa se refiere al espacio que ocupa, a su extensión, de ahí la concepción Cartesiana del universo que es estrictamente dualista; alma y cuerpo, conciencia y materia.

En el alma se encuentra el pensamiento y el quehacer puro, en el cuerpo se encuentran las sensaciones y las pasiones.

Para Descartes, su cuerpo es ante todo; lo que el ve cuando exteriormente se mira así mismo.

El alma, no se concibe a sí misma más que por el entendimiento puro; el cuerpo conjunto de figuras y movimientos, es a su vez concebido por ella, en el entendimiento y las cosas tocantes a la unión del alma y el cuerpo.

(20) El maestro no transmite por sí mismo las ideas, sino que únicamente conduce al discípulo a las proximidades de un umbral más allá del cual solo este último podrá contemplar o no las ideas. (pensamiento platónico rescatado por Agustín) SCHUERL, HANS. Op. Cit. p. 83

(21) "La conciencia no puede ser definida, nosotros podemos ser plena mente conocedores de lo que es la conciencia pero no podemos transmitir a los demás una definición de lo que nosotros mismos aprendemos claramente, la razón es obvia, la conciencia esta en la base de todo conocimiento".

DAGOBERT D. RUNES, DICCIONARIO DE FILOSOFÍA, Ed. Grijalbo, México, 1981, P. 68.

Descartes instalado en la intimidad de su yo pensante, imagina a su cuerpo como pura extensión, duda que realmente exista un punto exterior que solemos llamar hombres. El cuerpo, no parece ser expresión y realización viviente de una forma sustancial, sino mero instrumento que se consume en la relación entre un yo cogitante y el mundo exterior.

Es mediante la analogía, como Descartes concibe al otro como otro-yo de ahí que sea importante este planteamiento para la temática en torno a la constitución del Sujeto Pedagógico así como lo es en otros planos discursivos, el discurso psicoanalítico, en el que se plantea la interpelación a dicho sujeto; "El otro se me revela como Otro Yo, es decir, como un yo pensante, situado fuera de mí y comunicable conmigo, en cuanto su yo y el mío se valen del instrumento universal de la razón y saben ajustar a él, su expresión y su conducta. Yo no sólo soy capaz de saber con certidumbre lo que es el otro..puedo saber también cómo es; y esto lo logro a favor de una nueva serie de analogías, mediante las cuales, yo infiero lo que ese otro piensa y siente observando sus movimientos y sus palabras." (22)

A Descartes se le deben dos tesis fundamentales sobre la dualidad del hombre en donde plantea que; "yo percibo tales o cuales movimientos en un cuerpo exterior a mí y semejante al mío, con lo cual concluyo que, los movimientos en cuestión son causados desde un yo análogo al mío para cumplir propósitos o expresar estados anímicos, en todo equipables a los que en mí conozco". (23)

Por lo tanto, Descartes, en suma plantea que en el interior del

(22) LAÍN ENTRALGO. Pedro, TEORÍA Y REALIDAD DEL OTRO, Alianza ed. México, 1983, p. 42.

(23) Idem., p. 32

cuerpo visto hay un yo igual al mío "otro yo" y no un "yo que para mí sea otro," de esta manera la creencia en la existencia del otro resultaría de un instinto, por lo tanto nuestro saber acerca de mí, sería resultado de un razonamiento análogo". (24)

Esta época racionalista continúa fundamentalmente con Spinoza y Leibniz que caen caracterizados en el Panteísmo y en el pluralismo monádico respectivamente. (25)

En Spinoza el hombre esta hecho de afecciones, la primera afección es el esfuerzo por sobrevivir, somos seres necesarios y determinados por la razón infinita de la sustancia en donde ser libre quiere decir ser consciente, consciente de que estamos determinados.

La idea de Leibniz consiste en que toda esencia tiende a la existencia y que todo lo que de hecho sucede, tiene su explicación o razón, en la misma esencia que lo produce.

La realidad entera, es un conjunto de mónadas entendidas como sustancias psíquicas y dinámicas, especie de puntos materiales, individuales, indivisibles, simples, y sin comunicación con el exterior. El hombre, por ejemplo, está compuesto de una mónada central que es su yo y una infinidad de mónadas inferiores que constituyen su cuerpo. Las mónadas aparecen como el fundamento real, de donde surgen percepciones y seres dotados de imaginación, para los cuales solo existe el mundo de los sentidos. Los conceptos en los que

(24) "En su uso moderno, la analogía se identificó con una forma débil de razonamiento en la cual se infiere de la semejanza de dos cosas". cfr. RUNES, Dagoberto D. Op. Cit., p. 14.

(25) "Panteísmo, teoría de que la realidad comprende un solo ser del que todas las cosas son modos, momentos, miembros, apariencias o proyecciones. Como concepto religioso afirma la esencia de Dios en las criaturas Monádico, Es la doctrina de que no hay uno, (monismo) ni dos, (dualismo), sino varias sustancias últimas." RUNES, Dagoberto D. Op. Cit. p. 279.

pensamos; sustancia, razón, identidad, actividad, se presentan al mismo tiempo como objetos válidos en tanto que, brotan de nosotros (a priori) caracterizando nuestro propio ser. De este modo el hombre ocupa un lugar sustancial en la razón.

En el caso de los empiristas (26), corriente opuesta al racionalismo, el hombre se concibe como un ser dotado de ciertas facultades psicológicas, como un mecanismo más perfecto con respecto a los demás existentes en la naturaleza.

Bacon, representante del empirismo, basa el conocimiento en la inducción, aquél género de razonamiento que pasa de la observación de casos particulares de la experiencia, para acabar por establecer leyes generales.

Locke influido por el racionalismo, piensa que las cualidades sensibles no están en las cosas sino en nuestro modo de percibir las. Locke se fija sobre todo en el origen psicológico de las ideas en donde éstas abarcan todas las imágenes, fantasías, especies o cualquier otra cosa que suceda en la conciencia humana.

Por otro lado, Hume sostiene, el principio de immanencia que plantea que, "sólo conocemos nuestras representaciones internas" (27) de esta manera sólo se expresa nuestro modo de conocer reflexivo, pero no el conocimiento anterior, esto es, confunde conocer y pensar.

(26) Doctrina que mantiene que las ideas provienen de la experiencia sensible y que, en general niega la validez de la metafísica.
XIRAU, Ramón. INTRODUCCION A LA HISTORIA DE LA FILOSOFIA. UNAM, MÉXICO. 1987.

(27) XIRAU, Ramón. Op. Cit. p. 238.

Hasta este momento y a pesar de las grandes variantes entre tales corrientes de pensamiento, se encuentra una característica común a todas en el proceso de construcción del conocimiento; esta es la relación sujeto-objeto, el hombre es el sujeto que conoce objetos independientes de él mismo, o por lo menos que intenta conocerlos.

Kant en el siglo XVIII, pone en movimiento todo el planteamiento filosófico anterior, a raíz del problema del conocimiento, en el momento en que plantea "que no es el objeto el que determina el conocimiento, sino el sujeto que fija sus formas -a priori-, espacio, tiempo y categorías en el objeto, formando el fenómeno"(28). En donde el objeto sólo tiene sentido para el sujeto y ya no es algo en sí, sino el fenómeno. (29)

En este caso la actividad del hombre no se limita a conocer sino que el conocimiento es una de sus muchas capacidades. Es el propio sujeto el que con su razón aplicada al deber, determina su valor moral. (30)

Esto condujo a Kant a un subjetivismo (31) apoyándose en el juicio individual, en donde el hombre era quien elaboraba el mundo exterior, pero quedando situado dentro de él como un elemento más.

(28) UGARTE C. Francisco. LA FILOSOFIA COMO ACTITUD VITAL, Istmo, revista del Centro de América no. 76, sept.-oct. 1971, sp.

(29) Fenómeno en Kant, se refiere a la apariencia, a lo que aparece. Más específicamente, una representación, conocimiento o experiencia cuya forma y orden dependen de las formas sintéticas de la sensibilidad y las categorías del entendimiento. Cfr. XIRAU. Ramón, INTRODUCCION A LA HISTORIA DE LA FILOSOFIA, UNAM, México, 1987. p. 267.

(30) El valor moral kantiano es llevado a los siguientes; "Obra de tal manera que puedas querer que el motivo que te ha llevado a obrar sea una ley universal" Cfr. XIRAU. Op. CII. P. 265.

(31) Restricción del conocimiento al sujeto cognoscente y a sus estados sensoriales, afectivos y a realidades externas que puedan inferirse de los estados subjetivos del espíritu. Cfr. UGARTE C. Op. Cit. sp.

El hombre se sitúa en el mundo exterior por medio del discurso, así mismo, existen discursos que abordan la problemática del sujeto en donde se ponen en orden diversos elementos que lo contiene, además, un mundo determinado y conocido, con imágenes, fantasías, razonamientos, juicios de todas clases, gracias a las cuales siempre existe ahí un mundo del sentido. Un mundo de mecanismos, instituciones y conexiones en el que los individuos se desenvuelven. Es un mundo del sentido de la cotidianidad, es un mundo fenoménico, como lo plantea Kosik (32), en el que la realidad se manifiesta en cierto modo y a la vez se oculta. La constitución del Sujeto Pedagógico se plantea como un mediador discursivo de la realidad.

Al hablar de la constitución de un Sujeto, se pretende entrar en la composición de un Sujeto dentro de una constelación de significados, que depende tanto de la organización de una gama de elementos históricos que van cediendo al sujeto una identidad. Los factores que lo determinan son tanto la historia como el momento mismo en que se encuentran y se sujetan.

¿ Es acaso esto sujección discursiva ?

(32) KOSIK, KAREL. DIALECTICA DE LO CONCRETO, Grijalbo, México, 1967, p. 95.

"La realidad no es desesperanzadora sino el saber que en el signo fantástico o matemático se apropia la realidad como esquema y así la perpetua"

M. HORKHEIMER, T. ADORNO.

2. IDENTIDADES DISCURSIVAS O SUJETOS.

El tema del Sujeto Pedagógico se vincula con otro problema que está presente en este trabajo; ¿cómo se constituye un discurso pedagógico y cómo constituye a su Sujeto?.

Los discursos pedagógicos contienen elementos provenientes de otras prácticas y discursos sociales y éstos últimos tienen inscritos elementos pedagógicos. La pedagogía ha sido subsidiada por la filosofía durante casi toda la historia. El recurrir a esta disciplina no va con el fin de reducir a la pedagogía (33), sino todo lo contrario ya que nos conduce a analizarla desde otros campos de conocimiento, mediante categorías que no se pretenden como pedagógicas, sin embargo, las formas de argumentación de dichas disciplinas encuentran su unidad en ella.

Todo discurso educativo contiene de manera implícita u explícita opciones teóricas.

Estas suelen ser en el conjunto discursivo básicas o complementarias

(33) "La finalidad de cada filosofía es pues, elaborar la teoría de la formación del hombre, es dar paso a una pedagogía, en tanto que la filosofía se limita a interpretar el espíritu de su época; el pedagogo lo realiza, lo pone en práctica".
FOULLAT, Octavi. FILOSOFÍAS DE LA EDUCACIÓN, Ed. CERC, Barcelona, 1983, p. 71.

a partir de núcleos enfáticos, ausencias significativas y manejo de elementos que al estructurarse de manera determinada le otorgan al discurso un sentido y significado; son esquemas de percepción o bien formas de estructurar la realidad.

En este sentido valorar la aportación teórico conceptual de la Escuela de Frankfurt en torno a lo educativo, desde una perspectiva filosófica, haciendo énfasis en la vinculación que se propone con los intereses del conocimiento, resulta esencial para el planteamiento sobre la constitución de los sujetos y en particular la constitución del Sujeto Pedagógico. Esto es, retomar en el marco del contexto sociopolítico e histórico las prácticas educativas en tanto fuentes generadoras de reflexión, problematización, elaboración e incluso, formulación de propuestas generadoras de significados.

Es precisamente en el ámbito de la diversidad discursiva de la confrontación disciplinaria, donde éstas prácticas encuentra su unidad, redefiniendo la posibilidad de sentido.

¿Y porqué la cuestión sobre el Sujeto?

El sujeto, es una forma de hacerse objeto de conocimiento para sí mismo. Un sujeto es un estar ahí, es conciencia. Esto implica hacerse objeto para sí; es saber de sí.

Cuando este sujeto se expresa lingüísticamente, lo hace desde una identificación alcanzada, con un cierto lugar y un significado. En donde la palabra es la forma en la que se manifiestan los fenómenos conscientes e inconscientes; está atado a un orden establecido, sujetado a las estructuras del lenguaje. Al ser del sujeto se le esta alienando en un mundo simbólico asignandole un lugar por medio del lenguaje.

El sujeto a identificar dentro de una red discursiva sería el Pedagógico, el cual está desarrollando una actividad en la estructura social, como un dador de sentido en donde el Sujeto actúa sobre ciertos paradigmas de la sociedad, es el que difunde formas de pensar y éste es discurso y a su vez éste es falicidad del pensar y del querer del sujeto.

El llamado Sujeto Pedagógico constituye su identidad en diversos planos; (filosófico, psicoanalítico y sociopolítico), pues cuando un Sujeto habla de sí mismo esta haciendo referencia a lo que es y a lo que se cree que es, se constituye en un juego de imágenes contradictorias.

La identidad es incongruencia pues tiende a construirse cuando esta en función de otros. En este sentido, el lenguaje posibilita la función de la aparición del sujeto.

Su relación está determinada por una relación vivida con el entorno; sus percepciones y sus motivaciones. El Sujeto Pedagógico se piensa como un reestructurador constante de la realidad en tanto que el espacio y el tiempo se convierten para él, en una base de transformación, en la medida en que elabora futuros proyectos.

La acción que el Sujeto Pedagógico desarrolle, da a una situación determinada un sentido, así como su acción depende, de la estructura ideológica de los agentes históricos que la guía hacia ciertos fines.

Debido a lo anterior, los sujetos deben de ser vistos en su proceso de constitución ya que éste no se plantea como una reconstrucción del pasado sino como la apropiación del futuro, y de la potencialidad de la realidad.

En estos términos se piensa al Sujeto Pedagógico como el resultado del pasado y como un presente que contiene la posibilidad de futuro. La acción de este Sujeto Pedagógico no interesa tanto en cuanto discurso, sino en la definición de las relaciones sociales, en función de sus posibilidades de transformación de la realidad. Habría que revisar el tipo de realidad de la que se está hablando ya que para esto es necesario conocer las condiciones históricas que motivan la conceptualización.

Es necesaria una conciencia histórica de nuestra circunstancia actual, es decir, el modo en que el ser humano se convierte así mismo en Sujeto y reconocer que este sujeto se encuentra inmerso en relaciones de poder muy complejas.

Al hablar de educación nos remitimos a una actividad que se ejerce en la vida cotidiana inmediata, que tiende a clasificar a los individuos en Sujetos, por medio de lo institucionalizado. Con lo anterior llegamos a este doble entendimiento de lo que es el sujeto; por un lado, está sometido a otro a través del control y la dependencia y por otro, está atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo. Así pues, la educación resulta ser una forma de poder que consiste en una individualización y a su vez en una totalización del ser humano. De este modo el sujeto es constituido a partir de las relaciones con el exterior, existiendo una contrariedad de posiciones en él mismo, como resultado de los diversos lenguajes por los que es atravesado siendo imposible algún punto de unidad lógica. El Sujeto Pedagógico sería no sólo la suma de relaciones o una combinación de factores, discursos o historias sino el mediador que permite la comprensión de la relación que establece el sujeto con el saber, así también como las condiciones subjetivas

y particulares que posibilitan el acceso al conocimiento, concepto que contiene más sentido que el de saber, puesto que éste integra el espacio de la subjetividad en su totalidad.

Es en el campo de la Subjetividad (subjetividad que delega al sujeto cognoscente y a sus estados sensoriales y afectivos el conocimiento), donde puedo distinguir lo que es un yo de lo que no es, aunque se encuentre en relación conmigo, dicha relación se lleva a cabo en mí interior, de donde se desprenden una serie de experiencias subjetivas que me permiten darle un sentido a lo interiorizado, el objetivo de esto no es descubrir lo que soy sino rechazar lo que soy, por lo tanto el Sujeto Pedagógico como "mediador discursivo" reflexiona frente a un contexto siendo diferente al yo que escucha e imita de manera inconsciente lo que dice el otro. Tiende a imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de esta doble "atadera" de sujetos tanto individualizadora como totalizante por medio de las estructuras de poder. Las cuales son condiciones de existencia del Sujeto Pedagógico como mediador discursivo, que lo impulsa a descodificar, desordenar y a veces a transformar los discursos interdisciplinarios, surgiendo así la necesidad de dar cuenta de la formación del sujeto, tratando de comprender sus diferencias con otros discursos, es decir, con otras formas de articulación de lo social. El hablar de lo social implica analizar las relaciones que vinculan recíprocamente los ámbitos económicos con los históricos, los psicológicos y los culturales, partiendo de una visión totalizadora (34) y crítica de la sociedad contemporánea.

(34) Se utiliza este concepto en el sentido de expresar incompletud. "Todo está en conexión con todo y que el todo es más que las partes" Karel Kosik, citado en ZEMELMAN, Hugo, LOS HORIZONTES DE LA RAZON I. Ed. Anthropos, España, 1992. p.50.

De ahí que el planteamiento de la Escuela de Frankfurt y la Teoría Crítica de la sociedad sean necesarias para el desarrollo de la tesis sobre la constitución del Sujeto Pedagógico.

La Teoría Crítica(35) se plantea como una comprensión totalizante y dialéctica de la sociedad humana en su conjunto teniendo como ejes centrales el debate de la ambigüedad del concepto de autoridad(36); la familia, como lugar privilegiado para la reproducción social del consenso, la aceptación de identidades preconstruídas e inmodificables de los sujetos, la crítica de la racionalidad tecnológica, así también como la necesidad de una propuesta metodológica que logre neutralizar los planteamientos positivistas sobre los hechos sociales.

Los fundamentos de la Teoría Crítica tratan de rescatar al individuo de las amenazas de la sociedad moderna, que abordan la dimensión material de la realidad, así como el tema de la dominación de la naturaleza por el hombre. Lo anterior tiene como fin, "estimular una transformación racional que tenga en cuenta al hombre, su libertad, su creatividad y su armonioso desarrollo en

(35) En el pensamiento de la Teoría Crítica "Los hombres llegan en la marcha de la historia, al conocimiento de su hacer, y así comprenden la contradicción contenida en su propia existencia" p. 244 "Pero en la medida en que el sujeto, en tanto pensante no se aísla radicalmente de las luchas sociales en las que participa; en la medida en que no considera el conocer y el actuar como conceptos separados, la necesidad tiene otro sentido" (p. 260) Lo anterior resulta de gran importancia para el desarrollo de esta temática sobre el Sujeto Pedagógico.

HORKHEIMER, Max. TEORÍA CRÍTICA, Amorrortu, Argentina, 1974.

(36) La autoridad se relaciona aquí con el poder.

colaboración abierta y fecunda con los demás en vez de que exista un sistema opresor que se vaya perpetuando" (37).

Lo anterior resulta de gran importancia para dar cuenta del Sujeto Pedagógico, ya que en las reflexiones de los miembros de la Escuela de Frankfurt encontramos planteamientos teóricos anexados; Hegelianismo y Marxismo y otras teorías contemporáneas como el Psicoanálisis freudiano y posteriormente los planteamientos de Lacan y el problema del individuo en la sociedad.

Todos estos son temas que se entrelazan en el trabajo de la Escuela de Frankfurt, en donde los miembros orientan su reflexión hacia la integración filosófica de la teoría social.

Dentro de esta teoría social, se puede plantear como punto de partida la constitución de los sujetos a partir del análisis del discurso; como producción social y como forma de aprehensión de la realidad.

(37) GIOVANNI. Reale, et. al. HISTORIA DEL PENSAMIENTO FILOSOFICO Y CIENTIFICO. Tomo III DEL ROMANTICISMO HASTA HOY. Barcelona, 1988, Ed. Herder p. 738

2.1. DISCURSOS Y SUJETOS

Al plantearse como unidad temática la constitución del Sujeto Pedagógico, en el marco teórico-conceptual de la Escuela de Frankfurt, se abren diversas líneas de articulación que se configuran como campos problemáticos dentro de este contexto; donde los enunciados pedagógicos que se producen en los diferentes procesos sociales y culturales se caracterizan por la sobredeterminación de prácticas y sentidos en referencia a las posiciones ocupadas en el campo político, intelectual y social de quienes produjeron el enunciado, hecho, o discurso.

Construir un nuevo campo discursivo, reconstruyendo las luchas y los movimientos en relación con los procesos sociales, estudiar su confrontación en cada situación histórico-social específica, así como en el espacio político pedagógico en su conjunto, permitirá una interpretación de los discursos, introduciendo sentidos muchas veces no considerados en el análisis inicial, dándole al material un ordenamiento que no lo reduzca a una sola interpretación, a pesar de que los discursos pedagógicos tengan su propia lógica y su propia organización no son ajenos a aquellos procesos que actúan necesariamente como sus condiciones de producción, compuestas por relaciones que no son esenciales, sino históricas (38), siendo un

(38) Relaciones históricas utilizadas como "la clave para el descubrimiento de lo indeterminado a través de la complejidad de las articulaciones. La historicidad es la forma epistemológica de la especificidad, o sea la especificidad es la historicidad del fenómeno: me antepone una distancia para que comience yo a prejuizar." LUMINATO, Susana, Notas. Ejercicios de lectura sobre el capítulo Primero de USD CRITICO DE LA TEORIA 1, Sept. 1991. Ms.

proceso de constitución de sentidos, de organización de significantes sobredeterminados desde la compleja marea de los procesos sociales.

En la medida en que se van definiendo las prácticas sociales también se determinan las interpretaciones que los hombres hacen de esas prácticas, de los intereses y de los objetivos inherentes a ellas, así pues, las formas de manifestación espacial son distintas e influyen desigualmente en la constitución de sujetos. "Sujeto así sería el individuo que cobra conciencia de su condición definida por su oposición a otros y se convierte por la fuerza de conciencia en actor de tareas que vive y ejecuta como si fuera él mismo su propio determinante" (39), se vive en una realidad específica siendo ésta un producto del lenguaje socialmente determinado. El lenguaje separa las cosas, las distingue y las "significa" en un orden diferente al de lo "real". Así pues, el sujeto es un resultado, lo hacen el lenguaje y las estructuras sociales, por eso éste no es más que una suma de relaciones. En tanto que toda práctica significativa es una invocación de sentido y es mediante esa interpelación de un "sentido común", (40) como se constituyen los sujetos.

Las diversas prácticas sociales dan lugar a diferentes sentidos que pueden ser combinados de distintas maneras y es ésta indeterminación de significado, la que constituye una esencialidad.

(39) LECHNER, Norbert. ACERCA DEL ORDENAMIENTO DE LA VIDA SOCIAL POR MEDIO DEL ESTADO. Revista Mexicana de Sociología Año XLIII. VOL. XLIII, NÚM. 3, julio-septiembre, 1981, p. 1079.

(40) El sentido común del que se habla en la cotidianidad.

En torno a esa desarticulación y rearticulación de sentidos se hacen y deshacen los sujetos.

Los sujetos se forman y se transforman de acuerdo al grado de complejidad de las articulaciones discursivas. Es decir, la complejidad de la constitución de sujetos como determinación de relaciones objetivas. Esto es, un sujeto inmerso en las prácticas cotidianas, en el que él está impregnado de objetos acabados, sin embargo, es a su vez un punto de partida de proyección de él mismo.

3. LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO

Los conceptos están hechos para definir. Posiblemente. Pero es muy frecuente que los filósofos cuando tocan aquellas realidades últimas que no admiten palabras, empleen el concepto para ir más allá del concepto mismo.

XIRAU.

La constitución de un sujeto implica una condensación de relaciones internas, que son partes integrantes o elementos del mundo exterior que se entrelazan, siendo condiciones necesarias de cualquier experiencia o conocimiento.

El sujeto no llega a constituirse por "experiencias o por su desarrollo autónomo, ni por la maduración neurológica, ni por el despliegue de una libertad esencial, sino que está constituido como tal a partir de requerimientos emitidos por la estructura social y ejecutados por las instituciones" (41) La constitución de sujetos se puede decir que es, un proceso de constitución discursiva, de ésta manera, las condiciones sociales concretas van a determinar la existencia del discurso.

En su expresión discursiva el sujeto está atado a múltiples determinaciones que lo van moldeando y estructurando en tanto que la constitución del sujeto es al mismo tiempo un producto histórico,

(41) BRAUNSTEIN, NESTOR A. "HACIA UNA TEORIA DEL SUJETO", en PSICIAIRIA, TEORIA DEL SUJETO, PSICOANALISIS (HACIA LACAN) ed. SIGLO XXI, México, 1990, p. 69.

que se halla referida a las formas de vida social, y de la cultura a la cual pertenece, sin embargo, por el discurso y en el discurso, el Sujeto Pedagógico es constantemente rehecho, redefinido como un juego movible de relaciones, el sujeto se transforma así mismo en espacio de lucha, un lugar de movimiento, de articulación como su propia historia, de determinaciones y efectos.

En este sentido es necesario tener en cuenta que "el sujeto no pertenece al mundo, pero constituye un límite de mundo" (42) "Límite o no. ¿qué sería sin ese límite?, ¿cómo podría hablarse del mundo? Tal es la cuestión apasionante: para dar al objeto lo que es del sujeto, hay que dar al sujeto lo que es del sujeto." (43)

Esto no quiere decir que el sujeto pueda actuar de manera arbitraria en la conformación del discurso, el discurso no puede reducirse a las intenciones libres del sujeto que articula significados, lo que si es claro es que el sujeto está atravesado por el orden discursivo en el cual esta ubicado y a partir del cual ubica sus enunciados.

El discurso es una categoría en la cual los sujetos y los objetos se constituyen y estan articulados en relaciones de poder y de control.

"Los discursos se convierten en el soporte y en el lugar de emergencia de los textos y de las prácticas realizadas como, o en, relaciones sociales específicas. Estos textos son las realizaciones del discurso y no pueden considerarse como una expresión particular de un tema libre.

(42) WITTGENSTEIN, L. TRACTATUS LOGICO-PHILOSOPHICUS, MADRID, 1973, ALIANZA ED. 5.632 citado en: DIAZ, CARLOS, EL SUJETO ETICO, MADRID, Ed. Bitácora, p. 162

(43) DIAZ, CARLOS. Op. Cit. p. 162.

Como realización del discurso, los textos median relaciones sociales específicas entre los sujetos" (44), esto nos lleva a concluir que las prácticas sociales se llevan a cabo por medio del discurso transformado y transformador al mismo tiempo, y que dichas prácticas no existen sin sujeto y los sujetos no existen sin las prácticas discursivas.

El Sujeto Pedagógico es el sujeto del pensamiento que plantea Adorno, es el sujeto de la relación dialéctica - como lo plantea Bernstein, - entre la voz (el discurso) y el mensaje. La voz "implica categorías y puede considerarse la marca puesta por la relación sujeto-discurso en el proceso de su legitimación o regularización. "En este sentido se considera que el mensaje es dependiente de la voz (de un discurso) fija los límites de lo que puede ser un mensaje legítimo... la posición del sujeto crea la voz pero no el mensaje específico" (45). Dentro de este planteamiento la voz, es considerada como una gramática de producción de significados, por otro lado, el mensaje es considerado como realización de la voz (sujeto-discurso), establecida mediante las relaciones de poder.

El sujeto al realizar sus prácticas está determinado por el discurso, ya que este sujeto, está inserto en una sociedad con características culturales que generan el desarrollo de ciertos conocimientos, por los cuales concibe que él mismo, es un producto social, así como un productor social.

(44) BERNSTEIN, BASIL. HACIA UNA TEORÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO En Revista Colombiana de Educación, Universidad Pedagógica Nacional No. 15 1er. semestre, 1985. p.108.

(45) Idem., p. 115.

Es conveniente considerar que el sujeto de la conciencia existe y es por eso que hace posible al sujeto exterior, al sujeto de la voz; él que a la vez reordena su voz a través del mensaje, lo fragmenta, establece rupturas, cortes, continuidades, originando otro discurso que habla tal vez del mismo objeto, pero objeto de la experiencia de otro sujeto.

Para comprender esta relación entre discurso y sujeto, es necesario poner al descubierto cómo es que se produce la dominación cultural en las representaciones y prácticas sociales. Cabe destacar en este sentido la práctica pedagógica y la constitución del Sujeto Pedagógico; "El discurso pedagógico controla los significados que se realizan en la práctica pedagógica mediante la regularización de las posiciones de los sujetos y de las relaciones sociales realizadas en el contexto institucional organizado del sistema educativo que denominamos 'contexto de reproducción'. Así, el código, desde la dimensión pedagógica, integra el Discurso Pedagógico, la práctica pedagógica y los sitios organizacionales o en otras palabras, un código pedagógico puede ser considerado la interrelación entre, dentro y entre discursos, prácticas y espacios junto con sus contradicciones intrínsecas" (46)

El planteamiento del Sujeto Pedagógico se orienta en la discusión de cómo el discurso se organiza para la construcción de lo social y como mediación de la realidad, cómo interactúan la experiencia para determinar la subjetividad.

(46) BERNSTEIN, BASIL. Op. Cit. p. 117.

"La subjetividad permite reconocer y orientar las formas en las cuales los individuos construyen el sentido de la experiencia" (47)

El discurso Pedagógico en la constitución de este Sujeto, no se está conceptualizando como una tabla rasa en la cual se transcribe el mundo, se trata más bien de un medio simbólico que forma y trastorna activamente al mundo. Así el Discurso Pedagógico es el medio a través del cual, los sujetos individuales construyen socialmente su conocimiento por medio del pensamiento, es decir, se constituyen como sujetos a través de una interacción social.

Existe la posibilidad de Pensamiento en tanto que el Sujeto Pedagógico aparece como mediador entre los elementos correlativos que plantea Basil Bernstein; (48) Práctica discursiva, (discurso pedagógico), Práctica pedagógica (realizaciones pedagógicas) y Prácticas organizativas (sitios organizacionales). Para analizar lo anterior es necesario tomar en cuenta las categorías de significados, prácticas y contextos, que permiten que el sujeto se constituya como tal, ubique y reubique en el contexto pedagógico. Por lo tanto, resulta de gran importancia que la crítica se vuelva una herramienta pedagógica.

A partir de la noción de Adorno en la Dialéctica Negativa (1973), se puede elaborar una Teoría Crítica de la pedagogía que comienza con un rechazo de la realidad construida. Es éste supuesto básico de Adorno, que se rescata para la constitución del Sujeto Pedagógico, es la

(47) Así plantean la subjetividad Giroux y McLaren en un artículo titulado "Las políticas de Educación y Cultura" en SOCIEDAD, CULTURA Y EDUCACION, ENEP ARAGON, UNAM, México, 1987, p.62.

(48) BERNSTEIN, BASIL. Op. Cit. p. 116

reflexión crítica que se constituye a partir de los principios de negatividad, contradicción y mediación.

El punto más importante de esta negatividad planteada por Adorno se refiere a un cuestionamiento de aquellas "verdades" sociales que permanecen incuestionables, la negatividad representa un modo de cuestionamiento crítico de la ideología (49) dominante. "Una teoría crítica dialéctica habla de una preocupación doble "por un lado intenta ligar la experiencia social con el desarrollo de modos de crítica que pueden interrogar tales experiencias y revelar tanto sus fuerzas como sus posibilidades; por otro lado, apunta hacia un modo de práctica firmada en los nuevos modos de pensamiento crítico constituido al reclamar las condiciones de una existencia autodeterminada." (50)

El marco de referencia del Sujeto Pedagógico, no se reduce únicamente a lo Educativo.

La educación juega un rol pedagógico fundamental en el mantenimiento de la actual sociedad.

El Sujeto Pedagógico surge como una metáfora que emerge en esta perspectiva educativa para describir la Experiencia escolar y sus relaciones con el orden social en general, está estructurado en el rango de lo normativo y el espacio ético de las prácticas sociales. Basta mencionar la contradictoria experiencial entre los grupos emergentes en la sociedad, bajo condiciones sociohistóricas concretas.

(49) Ideología como aquí es utilizada se refiere a la producción, interpretación y efectividad del significado.

(50) GIROUX, HENRY A., ESCOLARIZACIÓN Y LAS POLÍTICAS DEL CURRÍCULO OCULTO, Mimeo, 1985. sp.

Habría que hacer una distinción entre lo que hemos llamado discurso y experiencia vivida, ambas son instancias de la ideología, a su vez son el material con el que se constituye.

El Sujeto Pedagógico actúa, es un sujeto reflexivo, participante de su cotidianidad, es un sujeto de la experiencia, es a su vez, creador e interprete de ésta, capaz de mediar, resistir o rechazar la ideología dominante; dinamiza lo educativo.

La experiencia es resultado de la relación del sujeto con el objeto de conocimiento, sin que esto sea reducir el conocimiento a un mero reflejo del objeto por el sujeto, nos referimos más bien, a una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantiene su existencia a la vez que uno actúa sobre el otro, el conocimiento se plantea como una interacción entre el sujeto y el objeto del conocimiento en el marco de la práctica social, en el cual, el sujeto percibe al objeto en y a través de su experiencia.

La experiencia es una mediación lingüística entre la subjetividad del sujeto y su exterior, es decir el sujeto de la conciencia. (51)

(51) "La competencia lingüística permanece por así decirlo, a espaldas de los sujetos: sólo pueden asegurarse explícitamente de un pleno de sentido en la medida en que también permanecen dependientes de un contexto dogmáticamente recibido en su conjunto e implícitamente siempre ya dado. La comprensión hermenéutica no puede penetrar libre de prejuicios en el tema de que se trate, sino que inevitablemente se ve atrapado por el contexto en el que el sujeto que pretende entender ha empezado, adquiriendo sus esquemas de interpretación."

HABERMAS, JURGEN. LA LÓGICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Madrid, Tecnos, 1988, P.279.

La experiencia como mediación lingüística está relacionada con los esquemas de percepción de que habla Bourdieu; en tanto que un sujeto de pensamiento, y dentro de este planteamiento, el Sujeto Pedagógico, se sirve del lenguaje de las rupturas, creando un "nuevo lenguaje" para responder a los cambios situacionales y a partir de ahí definir nuevas situaciones.

El sujeto de la conciencia es punto clave para el surgimiento de nuevas experiencias, al actuar sobre la conciencia práctica de los otros sujetos que tratan y conversan entre sí. (52)

La conciencia hermenéutica que rescatamos en este planteamiento es "resultado de una autorreflexión" (53) en el caso del sujeto de la voz, éste se aleja del mensaje que cobra una realidad distinta, que lo separa de su experiencia.

Es el instante de negatividad como lo plantea Adorno, "no es un instante de violencia contra el sujeto, sino un instante de reconciliación; que deja hablar al sujeto y habla con voz propia de éste" (54) es un momento en que el sujeto no es objeto, el sujeto no es totalmente sujeto. Es pensar en el momento dialéctico como real, que se corrige así mismo y se niega a "darse" como algo ya construido que implica negar todo proceso de composición.

(52) "El lenguaje y la acción se interpretan recíprocamente, el juego del lenguaje es a la vez una forma de vida. El lenguaje en el sentido de una praxis vital completa no solamente regula el enlace de símbolos, sino simultáneamente la interpretación de los símbolos por acciones y por expresiones ligadas al cuerpo"

HABERMAS, JÜRGEN, Op. Cit. p. 291.

(53) ADDORNO, THEODOR W., ACTUALIDAD EN FILOSOFÍA, España 1991, ed. Paidós, p. 51.

(54) Idem., p. 51.

El Sujeto pedagógico no se reduce al sujeto de la experiencia, sino al carácter de la formulación de tales experiencias, en tanto que como experiencias se pueden generalizar y pasar al círculo del poder social. Como origen de nuestro actuar en la cotidianidad no puede examinarse así y no se puede construir discursivamente, en la medida en que, es apenas un instante, antes de poder formar parte del discurso.

Por último, el Sujeto Pedagógico es una constelación de significados, en constante movimiento, en constante haciéndose, lleno de contradicciones, a la vez "vitalidad y ley, razón y arbitrariedad, que muestra siempre nuevos aspectos (55).

Lo pedagógico se refiere a la construcción que se hace del objeto educativo como "sujeto participante e interprete de su situación y condición, el objeto fundamental en educación es el desarrollo de la conciencia para sí, como consecuencia del esfuerzo sistemático, orientado a la formación integral del sujeto" (56).

El sujeto pedagógico es mediación de lo pedagógico, en este sentido contempla las ideas de realidad que se desarrollan en diversas condiciones de producción que suelen estar determinadas por la "historia, la formación de estados, de delimitaciones, condicionadas temporalmente, según las épocas y edades en que las naciones cooperan, se enlazan con las condiciones especiales que influyen en

(55) DILTHEY, WILHELM, TEORÍA DE LAS CONCEPCIONES DEL MUNDO, México, 1988, Ed. Alianza, p. 13.

(56) HOYOS MEDINA, CARLOS ANGEL, EPISTEMOLOGÍA Y DISCURSO PEDAGÓGICO. RAZÓN Y APORTA EN EL PROYECTO DE MODERNIDAD, en EPISTEMOLOGÍA Y OBJETO PEDAGÓGICO, ¿ES LA PEDAGOGÍA UNA CIENCIA?, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad, CEEU-UNAM, México, 1992, p. 35

en el origen de la multiplicidad en las visiones del mundo" (57), el sujeto pedagógico es transmisor, legitimador de discurso, es decir, de visiones de realidad y a su vez es legitimador de su propio hacer, es dado y dador de sentido en el plano de lo pedagógico.

En el campo de surgimiento de nuevas luchas por la legitimación de un solo discurso pedagógico en composición, aparece la acción del sujeto.

El Sujeto Pedagógico es el centro de lucha en un campo de legitimación de un sólo discurso pedagógico en composición, es el sujeto responsable del discurso y de la acción.

En este sentido, el Yo como lo señalaron los frankfurtianos habría representado la instancia de dominio del individuo; como la "fuerza centralizada y jerarquizada que actuaba sobre los impulsos frenándolos y poniéndolos bajo control mediante imágenes del mundo.

Habermas plantea, que los sujetos capaces de acción y de lenguaje sólo pueden configurar la unidad de su persona en conexión con imágenes del mundo y sistemas morales que garanticen su identidad. La unidad de la persona requiere de la perspectiva, fundamento de la unidad, de un mundo-de-vida creador de cierto orden, que tiene al mismo tiempo significación cognitiva y práctico moral." (58)

(57) OILTHEY, Wilhelm. TEORÍA DE LAS CONCEPCIONES DEL MUNDO, Ed. Alianza, México, 1988, p. 43.

(58) CONSTANTE Alberto, EL YO BAJO LA MASCARA DEL YO, en; AGUILAR Mariflor, CRÍTICA DEL SUJETO, Colección Seminarios, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 1990, p.200.

Lo que aquí se plantea es, un primer nivel general de la Constitución del Sujeto Pedagógico, ya que éste es la respuesta a un deseo de sentido, de ordenar la realidad, en el que, "ese orden presupone la actividad social de crear una construcción del mundo" (59).

(59) AGUILAR, Mariflor. Op. Cit. p. 401.

4. EL SUJETO PEDAGÓGICO Y DIVERSAS PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS.

Urgente en todo caso nos parece la tarea de desbrozar en nociones que se amortiguan en un uso de rutina el sentido que recobran tanto por un retorno a su historia como por una reflexión sobre sus fundamentos subjetivos.

Esta es sin duda la función del docente, de donde todas las otras dependen, y es en ella donde mejor se inscribe el precio de la experiencia.

J. LACAN.

Para el planteamiento de la constitución del Sujeto Pedagógico, resultado de esencial importancia retomar la revisión de la historia de la filosofía, en la medida en que no se plantea un sujeto construido sino un sujeto en constitución.

La reflexión que se desarrolla se va constituyendo a partir de diversas categorías de análisis que se abordan desde diferentes perspectivas, las cuales abrieron interrogantes que son el punto de partida de constitución del Sujeto Pedagógico.

¿Con base a qué tipos de referencia y rasgos de identidad se constituye el sujeto?

¿Cuál es el carácter de Sujeto Pedagógico?

¿Cómo es constituido o cómo se constituye el Sujeto Pedagógico mediante su inserción en las prácticas educativas y en qué prácticas específicamente?

¿A partir de qué procesos?

En las diversas perspectivas de análisis que a continuación se presentan, se rescata al Sujeto desencantado, invadido por la tecnología, relegado a una existencia inferior, vicaria, para transporlarlo a otro plano de análisis conceptual, abriéndose a la necesidad de redefinición del otro, llenando así, el vacío causado por el fin de la Utopía. (60)

(60) "Lo que se denomina utópico no es aquello que no tiene lugar ni puede tenerlo en el mundo histórico, sino más bien aquello cuya aparición se encuentra bloqueada por el poder de las sociedades establecidas"
MARCUSE, Herbert. UN ENSAYO SOBRE LA LIBERACIÓN, Joaquín Morúa, México, 1973, p. 12.

4.1 LA INFLUENCIA DEL HEGELIANISMO EN LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO.

El hablar de Hegel, de las ideas básicas del hegelianismo resulta bastante amplio, ya que se trata de una filosofía muy compleja, es vano preguntarse ¿qué es lo que refleja mejor el pensamiento de Hegel?. Esta interrogante no posee una respuesta, pero sin embargo puede ser punto de partida para el planteamiento sobre la constitución del Sujeto Pedagógico, partiendo de los distintos momentos históricos y culturales y según, las diferentes tendencias teóricas filosóficas.

Las líneas de interés a rescatar del hegelianismo para la temática sobre el sujeto pedagógico es en especial una de sus tres líneas esenciales (61), que rigen su pensamiento, sin que esto implique una separación entre éstas, siendo únicamente un punto de partida para este planteamiento sobre el Sujeto Pedagógico.

La noción hegeliana de "espíritu" es noción clave del Sujeto Pedagógico, en tanto que, la realidad en cuanto tal es espíritu, "por espíritu se entiende algo que al mismo tiempo subsume y supera todo" (62), la vida misma del espíritu es dialéctica y el rasgo característico de esta dialéctica es la clave del pensamiento filosófico hegeliano.

(61) Líneas de análisis de Hegel: 1) La realidad en cuanto tal es espíritu infinito. 2) La estructura o, mejor dicho, la vida misma del espíritu es dialéctica. 3) El rasgo peculiar de esta dialéctica, es lo que Hegel denominó con el término técnico de elemento especulativo, auténtica clave del pensamiento filosófico.

GIOVANNI. Reale, et. al. HISTORIA DEL PENSAMIENTO FILOSÓFICO Y CIENTÍFICO. Tomo III DEL ROMANTICISMO HASTA HOY. Barcelona, Herder, 1988, P. 105.

(62) [idem., p. 105]

En Hegel el espíritu se autogenera, éste es espíritu infinito. El ser se resuelve en el deber ser y lo real siempre se resuelve en lo racional, así pues, la realidad y lo verdadero no son sustancias, sino sujeto; es decir, pensamiento, espíritu.

En donde lo verdadero no se entienda y se manifieste como sustancia, sino que lo exprese en forma del sujeto, ya que el movimiento propio del espíritu es un movimiento de reflexionar en sí mismo. En este sentido, "Hegel distingue tres momentos: 1) Un primer momento que denomina del "ser en sí", 2) Un segundo momento que constituye "el ser otro" o "fuera de sí", 3) Un tercer momento que constituye el "retorno a sí" o el "ser en sí o para sí". (63)

Mediante este movimiento, escribe Hegel, los "puros pensamientos se convierten en conceptos y sólo entonces son los que verdaderamente son automovimientos, círculos ..." (64) Convirtiéndose este movimiento en el núcleo de la dialéctica.

El movimiento dialéctico gira en torno a estos tres momentos; 1) tesis, 2) antítesis, 3) síntesis, Hegel utiliza otros términos más complejos y llama al primer momento "lado abstracto o intelectual", al segundo "lado dialéctico" y el tercer momento es el "lado especulativo o positivamente racional".

(63) GIOVANNI, Reale, et. al. Op. Cit. p. 110.

(64) Idem., p. 110.

En Hegel la actividad del intelecto consiste en darle a su contenido una forma universal; en la medida en que el intelecto actúa, en relación con sus objetos, separando y abstrayendo, permaneciendo cerrado a lo finito. Es en un segundo momento, que va más allá de los límites del intelecto y que da fluidez a los conceptos de este implicando que surgan contradicciones y oposiciones de diversos géneros que es lo que Hegel denomina el lado dialéctico. Por último, se presenta, el momento especulativo o positivamente racional; es lo que surge de la disolución de los opuestos, (síntesis de opuestos).

Con el planteamiento anterior Hegel supera la diferencia entre sujeto y predicado en el sentido de la lógica tradicional que supone un sujeto ya acabado; en la lógica especulativa de Hegel, sujeto y predicado intercambian recíprocamente sus partes, de manera que constituyen una identidad dinámica.

En Hegel las proposiciones filosóficas deben ser proposiciones especulativas; "La filosofía, para Hegel, es el conocimiento de lo absoluto en dos sentidos, a) posee como objeto lo absoluto, b) posee también como sujeto lo absoluto. En donde lo absoluto no es el fin, sino el motor que eleva la conciencia" (65)

Es un movimiento de retorno así mismo, como parte integrante, pero diferenciada de este.

(65) GIOVANNI, Reale, Op. Cit. p. 115.

En este sentido, Hegel explica "que la totalidad universal de lo real está animada de la misma dialéctica de relaciones dinámicas que animan la vida del individuo" (66). Lo que anima a este individuo es el espíritu.

El absoluto no está acabado, está en proceso de evolución, pero el en sí de lo absoluto es el espíritu. "La fuerza del espíritu es siempre tan grande como su exteriorización, su profundidad, solamente tan profunda como la medida en que el espíritu, en su interpretación, se atreve a desplegarse y a perderse" (67)

El Sujeto pedagógico que aquí se plantea no se reduce a un fin, a un desplegarse, a una caracterización conceptual, sino que se halla en desarrollo. Así pues, la diversidad como la entiende Hegel es el límite de la Constitución del Sujeto Pedagógico, está ahí donde el otro termina y es lo que éste no es.

El espíritu ha roto con el mundo anterior, si el Sujeto Pedagógico se limita a hacer que se de vueltas en torno a lo dado, a una forma inmóvil, se pierde el sentido mismo del Sujeto. En la medida en que Hegel plantea que, "la sustancia viva es, además, el ser que es en verdad sujeto o, lo que tanto vale, que es en verdad real, pero sólo en cuanto es el movimiento del ponerse a sí misma o la mediación de su devenir otro consigo misma. Es, en cuanto sujeto, la pura y simple negatividad y es, cabalmente por ello, el desdoblamiento de lo

(66) ALONSO O. Manuel. ALIENACION, HISTORIA DE UNA PALABRA, México, UNAM, 1983, p. 23

(67) HEGEL, G. W. F. FENOMENOLOGIA DEL ESPIRITU, México, FCE, 1967 p. 11.

simple o la duplicación que contraponen, que es de nuevo negación de esta indiferente diversidad y de su contraposición: lo verdadero es solamente esta igualdad que se restaura o la reflexión en el ser otro en sí mismo, y no una unidad inmediata en cuanto tal.

Es el devenir de sí mismo, el círculo que presupone y tiene por comienzo su término como fin y que sólo es real por medio de su desarrollo y de su fin." (68)

De esta manera se planea el fin como lo inmediato, lo quieto, lo inmóvil, que es por sí mismo motor y, por tanto Sujeto. Su fuerza es el ser para sí. ¿Eso estaría hablando, entonces, de conciencia?

Hegel plantea que la conciencia es yo. Resultado, podríamos decir, de una relación inmediata con la realidad; "Yo tengo la certeza por medio de un otro, que es precisamente la cosa, y ésta, a su vez, es en la certeza por medio de un otro, que es precisamente el yo". (69)

Conciencia que indica siempre una determinada relación entre un "yo" y un objeto, una relación sujeto-objeto. La oposición sujeto-objeto es característica distintiva de la conciencia.

Una primera etapa planteada por Hegel es en el sentido gnoseológico que trata sobre aquel tipo de conciencia que contempla y conoce al mundo como algo distinto e independiente de sí misma.

Tal conciencia se despliega en tres momentos sucesivos; a) Certeza sensible, b) La percepción, c) El intelecto.

(68) HEGEL, Op. Cit. p. 15

(69) Idem., p. 64.

Cada uno de ellos lleva dialécticamente hasta el siguiente: a) En el momento de la sensación, lo particular aparece como verdad; pero para comprender lo particular se hace necesario pasar a lo general, b) En segundo momento, de la percepción, el objeto parece ser la verdad; pero también es contradictorio, c) y por último el momento del intelecto, el objeto se presenta como un fenómeno producido por fuerzas y por leyes, que justamente son obra del intelecto.

De este modo la conciencia llega a comprender que el objeto es distinto de sí misma pero que es a la vez producto de ella misma.

De esta manera la conciencia se convierte en autoconciencia (saber de sí misma).

Según Hegel, cada autoconciencia posee una necesidad estructural de la otra haciendo así la distinción entre el amo y el esclavo (70); La razón nace en el momento en que la conciencia adquiere la certeza de ser toda la realidad; la razón busca su propia infinitud.

Esta primera razón es consciente de sí misma y por lo tanto actúa sobre un otro, "recibiendo", y readquiriendo al otro en proyección en donde el ser regresa eternamente a sí desde el ser otro.

La razón es la suprema unificación de la conciencia, de la autoconciencia, es decir, del saber de un objeto y del saber de sí.

La verdad de la conciencia es la autoconciencia, y la segunda es la explicación de la primera, con lo que Hegel expresa que yo sé del objeto como de mi objeto (él es representación mía), por lo tanto yo sé de mí en él.

(70) KOTJEVE, Alexander, LA DIALECTICA DEL AMO Y EL ESCLAVO EN HEGEL. Ed. La Leyade, Buenos Aires, 1971. ver. HEGEL, FENOMENOLOGIA DEL ESPIRITU, FCE, México, 1987, p.107 ss.

El significado tiene que estar en el Sujeto; pero si la conciencia del objeto es inseparable de la autoconciencia, el contenido de la primera tiene que ser el mismo de la segunda. De esta manera Hegel sostiene que lo real y lo racional han consumado su unidad, en el pensamiento, captado por la conciencia en la medida en que es en sí absoluta, la conciencia retorna así misma. Es el sí mismo de la conciencia real, a la que se enfrenta la esencia espiritual que Hegel define como la "sustancia ética, siendo el mismo espíritu realidad ética, que se enfrenta así misma como mundo real objetivo, el cual, ha perdido para el sí mismo toda significación de algo extraño, del mismo modo que el sí mismo ha perdido toda significación de ser para sí, separado, dependiente o independiente de aquel mundo" (71). Bien dice Hegel, que el espíritu es un punto de partida del obrar de todos, es una esencia real y viva. "El espíritu es la conciencia que tiene razón, conciencia que, como el tener lo indica, tiene el objeto como racionalmente determinado en sí" (72).

El planteamiento hegeliano hasta aquí expuesto, traza líneas de análisis que pueden ayudarnos al desarrollo de la temática en torno al Sujeto pedagógico, así mismo, se abre al debate en el marco del trabajo de la Escuela de Frankfurt, constituyendo los criterios generales para el desarrollo de la temática.

La Escuela de Frankfurt se mantuvo en la tradición que se origina en Hegel, ya que los trabajos frankfurtianos estaban centrados en los problemas de la historia y de la razón; sin embargo ésta rompe con Hegel en tanto que la noción hegelina de identidad

(71) HEGEL. Op. Cit. p. 259.

(72) Idem., p. 260

constituye la esencia de su concepto de razón, la identidad, plantea Adorno (73), es inaceptable porque, en su momento final ya no sería trascendentalmente crítica, al dejar de estar en oposición al mundo. Y es precisamente este sentido crítico (en el que la conciencia da cuenta de su propia limitación) en el que se experimenta así mismo como activo y pasivo. (74)

La escuela de Frankfurt admite la posibilidad de que la razón y la historia se hayan unidos para plantear un problema para el cual no existe solución, la razón no puede realizarse así misma. (75)

Para la Escuela de Frankfurt lo real había llegado a ser racional; ya que el mundo racionalizado constituía la más grande amenaza para la existencia auténtica. "La Escuela de Frankfurt se pronunciaba a favor de la primacía de lo material sobre la voluntad individual en la determinación de la acción" (76); esto no quiere decir que a la Escuela de Frankfurt se le denominara marxista. La Escuela de Frankfurt toma de Marx sus orientaciones esenciales, concibe al hombre como configurado por el impacto de las condiciones sociales en las que vive.

De este modo, en el pensamiento frankfurtiano la razón no podría

(73) ADORNO, Theodor W. IRESESTUDIOS SOBRE HEGEL, Taurus, España, 1990. p. 15 ss.

(74) HORKHEIMER, Max. TEORIA CRITICA, ed. Amorrortu, Argentina, 1990. p. 234.

(75) "En la vida cotidiana y no solo en ella la razón pasa por ser la función formal del mecanismo de pensar, y las reglas de acuerdo con las cuales trabaja serán las leyes de la lógica formal y discursiva, que como forma a modo de esqueleto del pensamiento, se mantendrá firme frente al inlujio de la cambiante experiencia". HORKHEIMER, Max. SOCIOLOGICA, Taurus, Madrid, 1966. p. 258.

(76) FRIEDMAN, George, LA FILOSOFIA POLITICA DE LA ESCUELA DE FRANCURTI. ED. FONDO DE CULTURA ECONOMICA, MEXICO, 1986. P. 37.

perder jamás su naturaleza subjetiva y su dimensión crítica. La existencia racionalizada es la antítesis de la existencia libre, esto es, "yo; la conciencia soy verdaderamente "yo" como "tu" posible de otro, y solo así; en la pura relación conmigo mismo no paso de ser "yo". Es este planteamiento del Amo y del Esclavo en el que yo, permanezco en mí mismo, ser en sí, como un resultado de la relación con el otro; "como mediación o como un ser para sí por medio de otro."(77) La forma de relacionarse con el otro es por medio del lenguaje,(78) como productor del Discurso, cuestión que a continuación se plantea.

(77) HEGEL., Op. Cit. p. 117.

(78) "El lenguaje representa dos factores; la lengua y el habla. La lengua es para nosotros el lenguaje menos el habla. Es el conjunto de los hábitos lingüísticos que permiten a un sujeto comprender y hacerse comprender" (p. 116) "En este sentido, el lenguaje tiene un lado individual y un lado social, y no puede concebirse uno sin el otro" (p. 34) SAUSSURE. Ferdinand De, CURSO DE LINGÜÍSTICA GENERAL, ed. Fontamara, México, 1988.

"La lengua es una realidad social y el habla una realidad individual" que toman cuerpo y se unifican en el Discurso. MANGUENEAU. D. INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS DE ANÁLISIS DEL DISCURSO, Hachette, Argentina, 1980, p. 8.

4.2 EL DISCURSO Y EL SUJETO PEDAGÓGICO: UN ACERCAMIENTO A FREUD Y AL PSICOANÁLISIS CONTEMPORÁNEO

Se entiende como discurso dentro de este planteamiento no sólo el vínculo de expresión, es más bien una constelación de significados interrelacionados entre sí. "El uso cotidiano de discurso⁽⁷⁹⁾ está muy alejado de la definición que da de discurso Habermas, según la cual habría que llamar discurso a las manifestaciones en que fundamos con razones pretensiones a la validez. Esta definición nos aproxima al empleo que hace Foucault del término, ante todo en el sentido de que el discurso es reactio a reglamentaciones rígidas, aunque se sitúa más o menos a mitad de camino entre un sistema lingüístico con normas y una utilización puramente individual del lenguaje... No son simples combinaciones de palabras puesto que se trata de manifestaciones intersubjetivas y sus sentidos no se agotan en el sentido de las reglas lingüísticas.

Llamamos discurso a ese orden simbólico que permite a todos los miembros que fueron socializados bajo su autoridad hablar y obrar juntos; supondremos que hay un orden del discurso, pero no

(79) "Discurso viene del latín discursus, que a su vez deriva del verbo discurrere que significa "correr aquí y allá". Un discurso es una charla o una exposición de cierta extensión (no determinada) que ninguna intención demasiado rígida refrana en su despliegue o en su desarrollo espontáneo. Quien pronuncia un "discurso" no da una conferencia. En numerosos contextos franceses el término se aproxima mucho a bavardage charla, "palabre," palabreo/conversation libre, improvisation, exposé, exposition, narration, peroraison, perorata; o parole, "dicho")

FRANK. Manfred, "SOBRE EL CONCEPTO DE DISCURSO EN FOUCAULT". En MICHEL FOUCAULT, FILOSÓFO, Ed. Gedisa, España, 1988., p.p. 107-114

necesariamente uno solo para todos los discursos. El orden diría Foucault es a la vez lo que se da en las cosas como su le, interna, la urdimbre secreta según la cual las cosas se miran de alguna manera las unas a las otras y es aquello que sólo existe a través de la reja de una mirada, de una atención, de un lenguaje; y es solamente en los escaques blancos de ese encasillado donde se manifiesta en profundidad como algo ya presente mientras guarda en silencio el momento de ser enunciado. En nombre de este orden, los códigos del lenguaje, de la percepción, de la práctica son criticados y quedan parcialmente invadidos sobre la base de ese orden, considerado suelo positivo, se construyen las teorías generales del ordenamiento de las cosas y las interpretaciones que el pide. De manera que entre la mirada ya codificada y el conocimiento ya reflexivo hay una región media que manifiesta el orden en su ser mismo." (Frank.M., 1988).

En este sentido el discurso es el juego del lenguaje del que habla Wittgenstein (80), en donde el signo adquiere significado dando margen a una posicionalidad dentro de un sistema de significaciones de una cadena discursiva.

Es importante rescatar el sentido alemán del discurso a partir de Habermas, significando algo que implica la necesidad de dar las razones por las cuales una determinada proposición es verdadera o no lo es.

(80) WITTGENSTEIN, TRACTATUS LOGICO-PHILOSOPHICOS, Alianza Universidad, España, 1973, p. 11 ss.

Durante el avance de la ciencia surgen teorías, entendidas como un ordenamiento de proposiciones donde el orden del mundo se abre a una forma deductiva de pensamientos.

Estas teorías se encuentran entrelazadas a las cuestiones del método, que implican una imagen del hombre y de la sociedad, las teorías que suelen agruparse bajo la expresión de "ciencias humanas" son importantes para este planteamiento sobre el Sujeto Pedagógico, y éstas abarcan desde el psicoanálisis, hasta la psicología, la lingüística, la sociología, entre otras. La teoría psicoanalítica en el plano de las fuerzas psíquicas, señala un carácter objetivo, que implica necesariamente preguntar por el ser mismo del hombre, al reconocer la oposición entre deseo y razón ofrece un panorama profundo de la condición humana; de su existencia.

En este marco, la Escuela de Frankfurt se vió afectada por el pensamiento de Freud a través de Horkheimer directamente, y de Marcuse, así como también por Walter Benjamin quien lo integró en el problema de la liberación.

En este sentido, la vuelta a Freud, es también la búsqueda de las posibilidades más profundas de la existencia humana, en tanto que el freudismo admite el carácter específico del ser en general, pero analiza la "acción" del ser aislado del sujeto; esto es, Freud fijaba a la interpretación como tarea verbal en tanto que el lenguaje resultaba esencial para comprender los fenómenos psíquicos.

A Freud se le critica desde la perspectiva de la Escuela

Frankfurt ya que, su planteamiento "buscaba la estructuración de la psicología como ciencia natural" (81).

Freud entiende por Ciencia Natural o más bien por Ciencia, la representación de los procesos psíquicos como estados cualitativamente determinados, perfilándose el psicoanálisis, como una interpretación materialista de los procesos psíquicos.

Freud manifiesta su intención de realizar una estructuración científica de la psicología, sin embargo va adoptando el modelo Hermenéutico; entendiéndola como la disciplina " (más arte que ciencia)"(82) de la interpretación, "un ejercicio del intelecto-interpretante"(83).

La hermenéutica, como método, considera conveniente que esto sea conforme al objeto de cada disciplina, en tanto que se considere que donde predomina la ciencia no es el mismo campo en donde predomina la interpretación.

La hermenéutica es la disciplina que busca la comprensión de un texto a través de la interpretación de la realidad.

En el planteamiento Freudiano la interpretación era una tarea verbal, Freud fijaba su atención en la importancia del lenguaje, de la simbolización y de la interpretación para entender los fenómenos psíquicos y para curar las diversas patologías nerviosas.

Fue decisivo el enfoque hacia la comprensión del lenguaje tanto para

(81) HORKHEIMER, Max. TEORÍA CRÍTICA, Argentina, Amorrotu, 1990, P. 224.

(82) ZARCO, Miguel Angel. EN TORNO AL PROYECTO DE FREUD, Universidad Iberoamericana, México, 1985, p. 13.

(83) BEICHOT, Mauricio. HERMENÉUTICA, PSICOANÁLISIS Y LITERATURA, UNAM, México, 1990, p. 7.

Freud como para Lacan posteriormente. "La polarización hermeneútica hacia lo simbólico es imprescindible para el psicoanálisis. la hermeneútica pone de relieve la interioridad del sujeto, y por ende, la relevancia del sujeto mismo" (84)

Es importante rescatar la idea de que el hombre actúa por su inconsciente y por su imaginación, y que solo puede hacer referencia a ello por medio de la simbolización. En este sentido, la hermeneútica se presenta con el fin de hacer consciente esa parte inconsciente, que toma la conducta del hombre, como un texto a analizar tratando de reordenarlo y enlazarlo.

El sujeto humano aparece sujetado a una realidad (a una discursividad), a un ordenamiento simbólico (un lenguaje mediador de la naturaleza y de la cultura), en este sentido, la pulsión, el instinto, y posteriormente con Lacan, el deseo, así como el poder en Foucault, decentran el pensamiento del sujeto humano, es decir, el inconsciente; al plano del lenguaje.

Para Lacan, Freud condensa su pensamiento en que "El hombre es hablado"; lo cual se ha cuestionado a lo largo del tiempo, si el yo esta siendo sustituido por algún otro, el inconsciente termina estando estructurado por el lenguaje. Es decir, "un orden en el cual domina el lenguaje, y agregar al concepto de necesidad y de deseo el concepto demanda, es decir, el de un pedido dirigido a otros" (85)

(84) BRUCHOT, Mauricio. Op. Cit., p. 25.

(85) En tanto que la necesidad se satisface "con un objeto específico de la naturaleza y la demanda exige un amor incondicionado y el reconocimiento del otro, el deseo, por obra de la lógica de la falta, aparecería precisamente en la distancia, imposible de colmar entre la necesidad y la demanda."

FRANCIONI, Mario, PSICOANÁLISIS, LINGÜÍSTICA Y EPISTEMOLOGÍA EN JACQUES LACAN, Ed. Gedisa, Argentina, 1973, p. 21.

Para Freud el "otro" no sería esencialmente distinto del campo único de resistencias y facilitaciones presentadas por la realidad externa. (86)

El planteamiento Lacaniano avanza en este sentido, en tanto que explicita cómo el inconsciente se relaciona en el orden simbólico y en las relaciones intersubjetivas y la trascendencia del lenguaje como un otro, destinatario de una "demanda".

Los conceptos de "otro" y de "demanda" que implican una "falta", o en otros términos, una incompletud, una no determinación de la identidad es decir un sujeto en constante movimiento, en constante búsqueda, un sujeto en busca de sujeción, haciéndose en relación con los otros y a partir de los otros mediado por el lenguaje. El sujeto resulta "no sólo dominado, sino también secuestrado por la diversidad del orden simbólico, al que accede dejando como protagonista el inconsciente en su identificación con el otro" (87), por lo tanto nace "otro" respecto de sí mismo, es decir, en el nivel imaginario de la conciencia y es en donde el Sujeto como tal, aparece sujetándose a la realidad misma, de la cual surge la única posibilidad de relación intersubjetiva (88).

Para Francioni, esta posibilidad de relación intersubjetiva es dada en tanto que, en el nivel consciente del sujeto, el yo es, la imagen, y no la realidad, el verdadero sujeto es el inconsciente, la vida del sujeto esta dada de la relación imaginaria que va y viene entre la

(86) FRANCIONI, *Op. Cit.*, p. 21

(87) *Idem.*, p. 23

(88) La relación intersubjetiva es entendida como relación de sujeto a sujeto en tanto sujetos.

Por lo tanto los sujetos aparecen como una multiplicidad de sujeto. Husserl plantearía que es necesario un análisis consti-

propia yoidad y la del "otro" externo. En donde el yo es el "otro" propio vinculado al reconocimiento, pero también al deseo de los Otros con los cuales se identifica, mediado por el lenguaje.

El otro dentro de este planteamiento y siguiendo a Lacan que a la vez lo retoma de Freud, se considera como una otra escena de la realidad; el inconsciente freudiano que es a la vez el "otro lado de la consciencia".

Constituirse como Sujeto, es ver la realidad y despertar en ella, es un medio ambiente, es el tiempo en que vivimos, es el lugar desde el cual pensamos, (nombramos), asumimos experiencia, nos proyectamos.

El lugar que ocupamos en la realidad, es un espacio compartido, es un espacio estructurado, algo que nos envuelve y nos permite entender nuestra propia constitución.

Desde Lacan, la relación entre lo imaginario y lo real y la constitución del mundo que de ella resulta (teorías) depende de la situación del sujeto en el mundo simbólico; en el mundo de la

tucional del sujeto, "en tanto que cada sujeto tendrá significado, por otro lado, cada sujeto debe ser constituido como tal en todo otro sujeto, para que la comunicación sea posible. Y un punto importante que vale rescatar para el planteamiento de la Constitución del Sujeto Pedagógico, es que cada sujeto debe constituir un mundo de objetividad que es de algún modo idéntico al mundo constituido por los otros, el mundo que cada uno constituye debe ser un mundo que comprenda a cada uno mismo y a los otros. El análisis Husserliano de la subjetividad es efectivamente la búsqueda de justificación adecuada para cada una de estas exigencias. "toda validez debe proceder de la dinámica inmanente al sujeto, pero toda subjetividad constituida debe, para ser tal, estar avalada por el Otro, ser convalidada, en este sentido, se plantean las relaciones intersubjetivas".

IRIBARNE, Julia Valentina, LA INTERSUBJETIVIDAD EN HUSSERL. BOSQUEJO DE UNA TEORÍA, Ed. Carlos Lohle, Argentina, 1987, infr. p. 111

palabra. En donde el simbolismo nos coloca en el plano del lenguaje en la medida en que fuera de él no puede concebirse algo. El símbolo solo vale en tanto se organiza en un mundo de símbolos. Son las formas bajo las cuales el individuo vive el proceso de personalización, es decir, se constituye como sujeto. El sujeto "toma conciencia" de su cuerpo como totalidad, la sola visión de su cuerpo (orden simbólico) le brinda al sujeto un dominio imaginario de él mismo.

Las creaciones imaginativas, extraen sus elementos de las experiencias perceptivas del sujeto. Hay que subrayar la función de la imaginación como agente creador, es la revelación del sentido de las experiencias y de las actividades cotidianas. Es la transferencia de una representación de contenidos sensibles a una percepción o una imagen perteneciente a los Otros, por medio del lenguaje o cualquier otro medio simbólico, es un actuar sobre los otros y con los otros, es un sistema de significaciones referentes a la constitución del sujeto. Donde se establecen polos de identificación en los cuales se configura la identidad de los sujetos. Cuando se habla de identidad de los sujetos se alude a identidades discursivas; esto es, el lugar desde el cual se proponen modelos de identificación. El discurso es un intento de dominio de la realidad, es una fijación parcial de lo "real". El discurso diría Foucault; "no es apenas más que la revelación de una verdad naciendo... y cuando todo puede decirse y cuando se puede decir el discurso a propósito de todo, es porque todas las cosas, habiendo manifestado e intercambiado sus sentidos

pueden volverse a la interioridad silenciosa de la conciencia en sí" (89). La imaginación establece la correspondencia entre dominios discursivos distintos y descubre una analogía a partir de la identificación del sujeto con otro yo, gracias a un proceso de proyección.

Este proceso de proyecto así como el acto de imaginar, está en el nivel de la acción, tiende a efectuar la sustitución de un objeto inaccesible por otro, es una imagen cuya estructura permite la alteración, la modificación de los objetos, al mismo tiempo que permite su organización.

Para Lacan el discurso es un lazo significativo que une lo social, en este sentido la Educación es una forma de lazo social, el discurso es lo que nos hace sujetos, devenir ser sujetos implica nombrar el ser del otro.

El sujeto es una determinación simbólica así mismo es una aprehensión imaginaria de la representación que ha asumido.

La concepción de Sujeto Pedagógico (90) aquí planteada implica al sujeto como resultado de las intersubjetividades que establece y que opera como un continuo.

(89) FOUCAULT, Michel. EL ORDEN DEL DISCURSO, Archivo de Filosofía no. 4, Ediciones Populares, Sf. p.p.18-19.

(90) Sujeto pedagógico entendido aquí en un sentido más amplio como se entiende el el sentido de Adriana Puiggrás y Eduardo Remedi, en el primero el Sujeto pedagógico es un Sujeto Mediador de sujetos, en tanto la educación como productora de sujetos a partir de otros sujetos, sujeto educador y sujeto educando y en el segundo el sujeto Pedagógico aparece como una demanda institucional y social que sostiene la identidad del docente.

REMEDEI, EDUARDO. "EL LUGAR DEL PSICOANALISIS EN LA INVESTIGACION EDUCATIVA, APORTES A LA IDENTIDAD Y QUEHACER DEL DOCENTE EN PSICOANALISIS Y EDUCACION, FILOSOFIA Y LETRAS, UNAM, MEXICO, 1994, P. 157.

El Sujeto Pedagógico es aquel sujeto que puede llegar a conducirse autónomamente, en el dominio de sí mismo, en tanto transformador de la realidad y a su vez del conocimiento.

Es un sujeto que se hace o que puede hacerse cargo de la realidad, mediante la realidad estructurada que lo interpela y que se refleja en las intenciones de sus actos que son destinados a presentar la conciencia como aquello que rige el sentido de hacer y como la representante del mundo objetivo y subjetivo que se observa, viable de un proceso de permanente transformación por la propia estructura psíquica del sujeto. En este sentido, el "psicoanálisis nos aporta elementos para explicar como el sujeto se mueve en la aspiración a su unificación y en la imposibilidad de lograrla por la escisión propia del ser humano. Sujeto escindido que se mueve permanentemente en un no saber sobre sí y sobre la realidad psíquica expresada en sus acciones y deseos" (91)

El sujeto pedagógico es un sujeto de conocimiento y como tal, es un sujeto dialéctico, capaz de actuar y de transformar al objeto, es una articulación de acciones y discursos, es una condensación de cultura y de relaciones sociales.

Como dialéctico se entendería un primer momento de constitución de los sujetos, como el Otro fuente de objetividad, de reconocimiento de cada uno de los demás "otros" (cada yo) pero así como no es un yo forma parte de los demás que se identifica con otro yo. (92)

(91) REMEDI, EDUARDO. OP. CIT. 172.

(92) El término "otro" significa, no la especulación, sino la "alteridad" subjetiva diferenciada del otro componente. Dicho con otras palabras es la simple singularidad de los otros sujetos, haciendo abstracción de los contenidos inconscientes particulares, que sin embargo son determinantes de la diferencia de cada uno de ellos". FRANCIONI, MARIO. OP. CIT. P. 35.

El Sujeto pedagógico se da en un constante siendo, es un sujeto fluyente "que cuando repara en su presente ya es pasado, y el futuro se abre como la posibilidad de estarse recreando constantemente para evitar ser fijado" (93).

El proceso de estar siendo es un proceso unificador y reconstructor de sujetos y de conocimiento, que no termina ahí, el lenguaje dinamiza el proceso, que está constituido por palabras que hacen referencia a imágenes, conceptos, realidades etc., El lenguaje nos permite rescatarnos del constante ser y dejarnos siendo, que es la dimensión que constituye al Sujeto Pedagógico.

El sujeto pedagógico constituido orienta acciones y significaciones que a su vez son el desarrollo de ciertas conductas concretas de los Otros. Es "creador" de significaciones con cierta validez de orden, de deber ser, de verdad, de legitimidad, de razón.

Si se parte de la idea de que la pedagogía es una disciplina "explicativa" de lo educativo, como un discurso interdisciplinario de reflexión a través del cual se permean los diversos sujetos, el Sujeto Pedagógico es el ámbito de la diversidad discursiva, de la confrontación disciplinaria, redefiniendo su unidad a partir de perspectivas de legitimidad y posibilidad de sentido.

Por último, el Sujeto Pedagógico es un yo (determinado social e historicamente) que piensa y reflexiona frente a un contexto (estructuras -estructurantes del lenguaje), siendo y diferenciándose

(93) ZARCO NERI, Miguel Angel. "RELATO Y CONOCIMIENTO, POSIBILIDADES DE CONSTRUCCION DE UN PUEBLO", En HERMENEUTICA, PSICOANALISIS Y LITERATURA, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, México, 1990. p. 75.

a su vez frente a un yo que escucha e imita de manera inconsciente (sujeto teórico)⁽⁹⁴⁾, lo que dice el otro.

El Sujeto Pedagógico mantiene de alguna manera en reestructuración constante a la realidad. El espacio del sujeto pedagógico sería donde se legitima la vida cotidiana, lugar donde se resuelve la producción social, donde se traspasa lo rutinario y se prefigura lo nuevo. La acción del Sujeto pedagógico no interesa tanto como discurso sino como definición de las relaciones sociales en función de sus posibilidades de transformación de los sujetos.

El Sujeto Pedagógico responde de alguna manera a necesidades contingentes de identificación, que resuelven la sobrevivencia individual pero dialécticamente como forma de apropiación colectiva. En este sentido, el sujeto Pedagógico como proceso dialéctico cobra gran importancia en el Proyecto Frankfuriano de la teoría Crítica.

(94) teoría entendida como sistematización de la realidad y que así la perpetúa olvidando la confrontación de la realidad temporal y contingente.

4.3 EL PROYECTO FRANKFURTIANO Y EL SUJETO PEDAGÓGICO

Nos referimos a la Escuela de Frankfurt a partir del nombramiento de Max Horkheimer como director del Instituto en 1931, con el cual la escuela metodológicamente permite limitar aun más su proyecto ya que a la sociología se le sustituiría por un nuevo eje, caracterizado por el término de Filosofía Social.

Desde la Filosofía Social se plantea un acercamiento a los confines de la reflexión especulativa y de la observación sociológica, mediada por una reflexión ética en relación con el dominio de la Cultura.

Lo que resalta esta línea de análisis es el planteamiento crítico de esta Filosofía Social, que resulta de la vinculación de Horkheimer al Instituto en donde todo su trabajo intelectual se reduce al intento de poner en práctica el programa que el mismo establece en el Instituto. (95)

La labor crítica que se desarrolla culmina con una publicación titulada Teoría Crítica y Teoría Tradicional en 1937.

La sociedad es el objeto de la investigación, para que "esta sociedad pueda ser objeto de la teoría es necesario suponer que las fuerzas que actúan en la sociedad, lo mismo que en la historia, no actúan de modo arbitrario, sino que están estructuradas, es decir, que el

(95) "El trabajo intelectual de Horkheimer en este periodo esta destinado a dar contenido concreto a las tesis generales enunciadas en el programa, enfrentándose a las corrientes del pensamiento contemporáneas, denunciando sus deficiencias epistemológicas y, por lo tanto, sus disfunciones sociales".
HORKHEIMER, M.A. OCASO España, 1971, ed. Anthropos, p.12.

acontecer social este sometido a leyes; por lo tanto, su conocimiento es conocimiento científico, esto es lo que distingue a la teoría de la sociedad de la filosofía, en cuanto que esta "es una construcción conceptual a priori extraña a la experiencia" (96) sin que esto sea reducir la teoría a una mera explicación de los hechos, como lo sería la teoría tradicional que es un conjunto de proposiciones referentes al dominio de un conocimiento determinado. La teoría Crítica toma más sentido en tanto se "va perfilando en la interacción dialéctica entre el plano de la empiria y el de la abstracción, pues el conocimiento no es algo cerrado en si mismo, sino que se realiza en el proceso vivo de la sociedad."(97)

Rescatar al individuo de las amenazas de la sociedad moderna, en tanto que, olvidaban la importancia de la acción del mundo histórico, al mismo tiempo que tienden a olvidar la dimensión material de la realidad y por último, como elemento más importante del proceso vivo de la sociedad; la función que la razón ejerza.

La teoría Crítica incluía a las mediaciones sociales en el proceso dialéctico de analizar a la sociedad, esto es; dialéctico en la medida en que, "involucra un proceso dinámico de interacción entre sujeto y objeto. No se habla de hechos sociales como creyeron los positivistas..había en cambio, una interacción constante de lo particular y lo universal, del momento y la totalidad."(98)

(96) Idem. p. 14

(97) Idem. p. 15

(98) Das Moment en Alemán significa un aspecto de un proceso dialéctico acumulativo. No debe confundirse con Der Moment, que significa un momento en el tiempo en el sentido castellano.
JAY, MARTIN. LA IMAGINACION DIALECTICA, Taurus, Madrid, 1973, p. 102

Entre los miembros de la Escuela de Frankfurt fue Theodor W. Adorno quien rechazó también el positivismo, contrastándolo con una dialéctica que ni negaba ni aceptaba al mundo fenomenológico como el fundamento de la verdad, sin que su planteamiento implicara diluir al individuo contingente en una totalidad cualquiera que esta fuera. El planteamiento anterior tiene su fundamento en el testamento filosófico de Adorno, Dialéctica Negativa, en donde aborda el problema de la identidad, siendo ésta un criterio de la teoría crítica, ahí se encuentra un pensamiento radical de la no-identidad, la identidad que designa "desde el punto de vista de la teoría del conocimiento el 'hecho' que sujeto y objeto, cualquiera que sea su mediación coinciden. El recurso de la dialéctica contra su destino identitario se presenta pues como un 'ardid', destinado a llegar al fin de la violencia del hacer-parecer que obra en el insaciable principio de identidad. El sujeto debe dar al no-identico una reparación por la violencia que le infligió, liberando con ello el poder de la negatividad." (99) Para Adorno 'pensar' es 'identificar' en tanto las cosas no provienen de un sujeto que piensa y observa, sino que son objetivamente fundadas - que en el planteamiento del Sujeto Pedagógico sería por medio del lenguaje- su error consiste en

(99) "La dialéctica negativa esta ligada desde su punto de partida a las categorías supremas de la filosofía de la identidad. En esta medida, es falsa y participa de la lógica de la identidad misma contra la que ella es pensada."
LAURENT ASSOUND, PAUL. LA ESCUELA DE FRANCFURT, Ed. Press Universitaires de France, México, 1991, p. 23.
Cfr. ADORNO, Theodor, DIALECTICA NEGATIVA, Taurus, España, 1992.

confundir la afirmación de la estructura propia de lo dado, con una falsa verdad inmediata. "Es índice de lo que hay de falso en la identidad, en la adecuación de lo concebido con el concepto "(100)

Se denomina dialéctico precisamente a ese índice de falsedad, en tanto que pensar quiere decir identificar, la dialéctica como el mismo Adorno lo dice, es la conciencia consecuente de la diferencia.

"La dialéctica es el desgarrón entre sujeto y objeto que se ha abierto paso hasta la conciencia; por eso no lo puede eludir el sujeto, y surca todo lo que éste piensa, incluso lo exterior a él"(101).

Adorno plantea que el cambiar la dirección de lo conceptual y volverlo hacia lo diferente en sí mismo es lo que permite superar la apariencia de realidad objetiva, en tanto que el concepto lleva la sujeción a la identidad. No se trata de producir su identidad con el concepto, haciendolo desaparecer en éste, se trata de superar el concepto por medio del concepto, la guía de esto es el impulso expresivo del sujeto "es objetividad que pesa sobre el sujeto, lo que éste experimenta como lo más subjetivo, su propia expresión, está mediado objetivamente"(102) Esta forma de expresión objetiva es el lenguaje. "La libertad de la filosofía no es otra cosa que la capacidad de ayudar a que se exprese su falta de libertad"(103)

(100) ADORNO, THEODOR W. DIALECTICA NEGATIVA, España 1990, Taurus, p.13.

(101) Idem., p. 15

(102) Idem., p. 26

(103) Idem., p. 26

El pensamiento se expresa verbalmente y esta expresión es rigurosa, al construir la identidad con el concepto, se pierde el pensamiento mismo que es resistencia a lo dado, el pensamiento es lo opuesto a la contemplación pasiva e implica movimiento. El pensamiento permite que el sujeto busque en el objeto lo que éste ha perdido al consolidarse como tal. "Si el pensamiento se enajenara (104) en la cosa, si se rigiera por ella y no por la categoría(105) el mismo objeto comenzaría a hablar bajo la mirada atenta del pensamiento"(106).

Pensamiento y acción no tendrían sentido sino se alzara una resistencia espontánea que prescinde de su propia dependencia, esto es el objeto, en el objeto supera sus determinaciones tal y como le son impuestas por el mismo pensamiento, en donde este mismo es a la vez la mediación. La mediación es la forma de reflexión de la objetividad del sujeto, en tanto que concepto y realidad muestran la misma naturaleza contradictoria.

Es importante retomar el planteamiento del impulso expresivo del sujeto que se planteó al inicio, ya que se relaciona con la constitución del Sujeto Pedagógico; en tanto que, parafraseando a Adorno, el impulso expresivo del pensamiento es la necesidad auténticamente crítica que siente el pensamiento por despertar la

(104) Enajenación es entendida aquí como transmitir a otro la propiedad de una cosa.

(105) Categoría se relaciona con la transformación de la realidad en contenidos de experiencia desligándose del marco impuesto por las leyes generales conocidas, es la base de toda teorización. (ZEMELMAN, Hugo, EL USO CRITICO DE LA TEORIA, COLEGIO DE MEXICO, Mexico, 1991.)

(106) ADORNO, Op. Cit., P. 35

fantasmagoría de la cultura, está asimilada, canalizada y convertida en alimento de la falsa conciencia. Esto es, "quien se afirma tras sus palabras tal como estas lo simulan está cubierto de las sospechas de aquello que en ese mismo instante está haciendo, que hable por otros...El lenguaje según su propio ideal rebasa lo que dice en virtud de lo que dice en el proceso del pensamiento." (107)

La cultura que envuelve al pensamiento pretende tener un sentido tal y como es, y no de otra manera, esto no sucede gracias a la ambigüedad de las palabras incondicionales en tanto que los conceptos son instrumentos del pensamiento, perderían sentido si el mismo sentido fuese negado por lo dado.

Lo dado es una producción del lenguaje socialmente determinado, lo social "determina" lo que es decible, lo que no en cada momento, el pensamiento desde la posición negativa de Adorno, sería la negación del sujeto mismo en tanto que nadie es idéntico así mismo, tanto que existe un mundo exterior a él que se relaciona con el pensamiento que es el mundo interno del sujeto, sin embargo, el sujeto en si es resultado del lenguaje y de las relaciones sociales, no es el origen de la nada. "Se puede decir que hay sujetos porque cierto tipo de relación con el si mismo nació en una cultura" (108) El Sujeto a diferencia de la "conciencia" (109) tiene necesidad del

(107) ADORNO, Theodor W. LA IDEOLOGIA COMO LENGUAJE, Ed. taurus,, España, 1987, p. 17.

(108) E. BALBIER, G. DELEUZE y OTROS. MICHEL FOUCAULT, FILOSOFO. Ed. Gedisa, España, 1990, p. 232.

(109) La conciencia exige el reconocimiento del otro.
Cfr. Idem., p. 232.

reconocimiento de sí mismo, esta es una forma de libertad, libertad entendida como posibilidad que tiene el sujeto de relacionarse consigo mismo, es valorar su experiencia a la vez constituyente y constituido en sí mismo. Sujeto de la experiencia en condiciones de libertad que lo hacen a la vez sujeto constituyente y sujeto constituido. Proceso presente en las prácticas cotidianas establecidas como relaciones sociales. En este sentido, Horkheimer plantea que los actos de conocimiento no son suficientes para cambiar las relaciones sociales, por consiguiente no hay ningún sujeto libre de estas relaciones sociales que él mismo las ha ido creando continuamente, "el error consiste en que los hombres no conocen al sujeto, sino que éste no existe" (110) en tanto que se le trata de atribuir una existencia libre que "configure conscientemente su vida social, éste no es otro que la sociedad en la cual actúan sujetos" (111), cuya libertad está restringida por la incoscienza de su hacer; pero no hay entidad alguna que cree la realidad, ningún fundamento unitario.

Poder pensar la realidad es el proceso más importante de la sociedad, partiendo del planteamiento de la Teoría Crítica, pues la sociedad es el sujeto "el sujeto empírico, su razón, las leyes que rigen a esa razón, todo cuanto acontece en definitiva, acontece en el

(110) HORKHEIMER, Max. OCASO, Ed. Anthropos. España, 1925, p. 72.

(111) Idem., p. 72.

proceso vivo de la sociedad y es producto de éste" (112) es la práctica social.

El Sujeto pedagógico depende de experiencias reales, de un continuo análisis de identidad en el proceso de composición que da como resultado lo posible. Es un sujeto dialéctico que se abre a lo real corrigiéndose así mismo como método, negándose a invocar algo positivo, niega la pretensión de convertirse en algo cerrado. El sujeto pedagógico es una constelación (113) de sujeto y objeto en que ambos se complementan.

Constituir al Sujeto Pedagógico es un Contrar palabras alrededor de éste; es construir constelaciones originando una "confrontación pensante entre cosa y concepto, sin partir de definiciones cerradas, despliegue de determinaciones con definiciones sin pretensión de cierre, que van rodeando lo que nombra" (114), éste Sujeto Pedagógico tiene ciertas propiedades, que responden a su esencialidad como Sujeto del Pensamiento dialéctico; que tiene como punto de partida la negatividad que consta de los principios que serían; "diferenciación, no identidad y desmistificación o transformación" (115).

En un plano más concreto, lo anterior supone un punto de partida de conceptualización sobre la Constitución del Sujeto Pedagógico.

(112) HORKHEIMER, Max. OCASO, Ed. Anthropos, España, 1986, p.72.

(113) "Las constelaciones representan lo que el concepto ha amputado, reuniendo los conceptos alrededor de la cosa. La constelación remueve la historia detenida".

ADORNO, W. THEODOR. ACTUALIDAD DE LA FILOSOFIA, Ed. Paidós, España, 1991, p.44.

(114) Idem., p. 49.

(115) Idem., p. 50.

En nuestros días, más claramente que en otras épocas, el hombre quiere salir de la crisis por vía pragmática, que es la fácil, aunque no responde a la cuestión, por eso es insatisfactoria. Hemos de examinar el quebrano vital que causa una paideia sin filosofía (o una filosofía incusiente de su misión educadora).

E. NICOL.

5. EL SUJETO PEDAGÓGICO Y EL ANALISIS DE LA REALIDAD.

Si por alguna razón se nos pidiera escribir sobre como es nuestra situación social, cultural, económica, etc., con seguridad nos encontraríamos que son muchos los elementos que inciden en nuestra vida social. Son elementos estructurantes de la realidad; elementos que conforman situaciones concretas.

Al hablar de realidad hacemos referencia a aquellos fenómenos naturales y sociales que existen en nuestro alrededor independientemente de nuestra conciencia, es decir, que existe aún sin pensar en ella, la realidad es una forma de razonamiento parametral "partiendo de una exigencia de objetivación, de manera de no incorporar a la realidad no determinada, pero determinable nada más que por simple extrapolación teórica." (116)

El lugar que ocupamos en la realidad, es un espacio estructurado, algo que nos permite entender que vivimos.

Relacionarnos con los otros, es un articular la realidad. Esto nos

(116) ZEMELMAN, HUGO. EN TORNO AL RAZONAMIENTO Y SUS FORMAS, Lenguas Modernas 16, UNIVERSIDAD DE CHILE, 1969, p.p. 5-22.

permite pensar al sujeto Pedagógico como el autor que designa la articulación de ambas instancias, del orden y de su alteración, la estructura y la fuerza que emerge y la altera para recompensar una nueva.

Por otro lado hay que reconocer las diversas maneras de mirar la realidad entre los sujetos con los que se interactúa, se reconocen los datos objetivos de esa realidad -o de lo que llamamos "realidad" como independientes de nuestra voluntad y conciencia, sin embargo esos datos constituyen una forma particular de pensar, de sentir y valorar- con su eminente carga ideológica y cultural- aquello que nos rodea, lo que en efecto, conforma las subjetividades y con ello, los discursos que atraviesan el actuar cotidiano. "En la cotidianidad, la actividad y el modo de vivir se transforman en un instintivo (subconsciente e inconsciente) e irreflexivo mecanismo de acción y de vida. Las cosas, los hombres, los movimientos, las acciones, los objetos circundantes, el mundo, no son intuídos en su originalidad y autenticidad: no son examinados ni se manifiestan; son, simplemente y se aceptan como un inventario, como parte de un todo conocido. La cotidianidad es un mundo de lo conocido". (117)

Esta conciencia de la realidad y del accionar sobre ella (en ella), es siempre el resultado de los aspectos objetivos (hechos, situaciones y circunstancias que se conocen) y subjetivos

(117) KOSIK, Karel. DIALECTICA DE LO CONCRETO, Grijalbo, México, 1967, p. 93.

(interpretaciones, actitudes, sentimientos) que sobre la objetividad se tiene.

Las prácticas de los sujetos tienen una relación directa e inmediata con los discursos, de allí que tales prácticas se les pueda definir como prácticas discursivas, pues los discursos se objetivan, se caracterizan en las prácticas de los sujetos, la posibilidad de develar los discursos se halla en el reconocimiento de las mismas prácticas.

En este sentido, el objetivo es cómo pensar la realidad para hacer posible su transformación, lo que implica que no puede concebirse ninguna realidad histórica si prescindimos de la existencia ya activada de los sujetos, los cuales a través de sus concepciones traducidas en prácticas, influyen en la conformación de la dirección que va tomando la realidad en su proceso de transformación.

De esta manera vale decir que la necesidad, el rompimiento y la actitud de objetivación de la realidad en un proceso formativo está dado por lo cultural, (118) ya que es en los diferentes contextos de la realidad de los sujetos que en lo cotidiano la transmiten, constituyen, reproducen y regeneran.

El problema del conocimiento se refiere al resultado de los problemas que el hombre afronta en su esfuerzo por producir su existencia.

(118) "Lo cultural es la forma de entender el mundo, el proceso de darle sentido a la vida, y por lo tanto es el modo de pensar y de sentir el espíritu," FERNANDEZ CHRISILIEB, Fabio, EL ESPÍRITU DE LA CALLE. PSICOLOGÍA POLÍTICA DE LA CULTURA COTIDIANA. Universidad de Guadalajara, México, 1991, p. 20.

La constitución de sujetos es al mismo tiempo un producto histórico y se halla referido a las formas de la vida social y de la cultura a la cual pertenece.

En la totalidad social, los sujetos son un poder externo, esto es, en la medida en que la racionalidad de los sujetos se convierte en el principio de su existir.

De esta manera el conocimiento se incarta en el orden del discurso, el discurso es la clave en la formación de objetos de conocimiento o, propiamente, los objetos que conforman las realidades.

En este sentido se habla de una construcción de conocimientos en un proceso sustentado en la dialecticidad de éstos mismos, en el reconocimiento de las contradicciones internas tanto de los sujetos como de los contextos y prácticas, por lo tanto, la teorización se presenta como una manera de aprehensión de la realidad.

El lenguaje que empleamos para leer el mundo determina que nosotros pensemos y actuemos en y sobre éste. De este modo podríamos decir que nosotros construimos el sentido de la realidad social a través del lenguaje, que está siempre estructurado en con una cadena de discursos, significantes y significados soportados por los intereses materiales y por formas de dominio social, de este modo, a través del lenguaje nosotros somos producidos como sujetos.

El pensar la realidad es el proceso más importante de la sociedad y por lo tanto el sujeto pedagógico juega un papel principal dentro de este contexto de legitimación, mediación y producción de visiones del mundo. "El pensamiento es por sí mismo naturaleza,

negación de todo contenido concreto, resistencia a lo que se le impone, la cultura que envuelve al pensamiento ha llegado ha hacerle perder la costumbre de preguntarse por la naturaleza, y el sentido de lo que le rodea" (119).

Es un sujeto dialéctico que se abre a lo real negándose a convertirse en algo cerrado.

El Sujeto Pedagógico significa intransigencia contra toda cosificación. Es el punto a partir del cual la conciencia consigue poner en movimiento la totalidad concreta (120).

La Negación es el proceder dialéctico del Sujeto pedagógico. Este proceder como lo plantea Adorno, (121), nos lleva a pensar que no es la ideología la que es falsa, sino su pretensión de estar de acuerdo con la realidad.

La realidad no puede observarse mas que a través de la mediación del Sujeto Pedagógico, es un fundamento para influir sobre la realidad, no únicamente para problematizarla sino también para enriquecerla, modificar su contenido, a través de la multiplicidad de prácticas sociales. Las prácticas sociales no consisten en otra cosa sino en que el yo se apropia del objeto, "lo penetra y lo lleva a su propia forma, es decir, a la universalidad que es de inmediato determinación, o a la determinación que de inmediato es universalidad. el yo penetra en el pensándolo. Pero, tal como el objeto está en el pensar, así solamente está en si y para si, como

(119) ADORNO, Theodor W. DIALECTICA NEGATIVA, Teorus, España, 1970, p. 25 ss.

(120) Totalidad, en tanto que toda está en relación con todo, y que todo es más que las partes. En LOSIK, Karcl. Op. Cit. p. 54.

(121) ADORNO, Theodor. Op. Cit. p. 25.

está en la intuición o en la representación como apariencia. El objeto, por tanto, tiene esta objetividad en el concepto y esto es la unidad de la autoconciencia, en la que el objeto ha sido escogido; su objetividad, o sea el concepto, no es por ende, otra cosa que la naturaleza de la autoconciencia y no consta de otros elementos o determinaciones que el "yo mismo" (122). Vale decir, que la única acción posible del Sujeto Pedagógico es la negación concreta de las configuraciones discursivas, por medio de las cuales sujeto y objeto se oponen a la voz que se identifican, Adorno (123) plantea que ni el sujeto es nunca de verdad totalmente sujeto, ni el objeto totalmente objeto. En este sentido, dialéctica quiere decir "un modo proceder del espíritu mediante el cual se sustrajese éste a su objeto (ocurre en el literalmente lo contrario, una confrontación permanente del objeto con su propio concepto). (124) Esta dialécticidad relaciona el saber de la sociedad como totalidad y rescata la acción del sujeto, por la exigencia misma del objeto. En este sentido la experiencia subjetiva es un ámbito desde el cual se piensa la realidad, así pues, es preciso captar la realidad como lo cotidiano (realidad objetiva), posible de ser transformado en tanto se resume como pensamiento la conciencia y la acción, "se ha procedido con la

(122) HEGEL. CIENCIA DE LA LÓGICA, Buenos Aires, 1956, II. 258 ss. Citado en ADORNO, DIALECTICA NEGATIVA, p. 177.

(123) ADORNO, Op. Cit. p. 177.

(124) ADORNO, Theodor W. TRES ESTUDIOS SOBRE HEGEL, Ed. Taurus, Madrid, 1991, p. 25.

función del pensamiento que simultáneamente cambia, por Jura como con las fuerzas conformadoras de la sociedad misma. (125).

La identidad del sujeto en relación con el objeto, la cual por su propia forma va a dar siempre al sujeto, es una relación de pertenencia a él. La construcción de la realidad discursivamente, es una forma de captar el pensamiento en contraposición, la dialéctica es el movimiento del pensamiento.

El Sujeto pedagógico que se plantea tiene sus orígenes en la objetividad de la dialéctica hegeliana, "que hecha abajo todo pero subjetivismo, se encierra algo de la voluntad del sujeto de saltar sobre su propia sombra: el sujeto-objeto de Hegel es un sujeto" (126).

El sujeto pedagógico es un mediador de la realidad, cuyo trabajo consiste en captarla como esencia propia, aprehenderla discursivamente y concebir y formar a los otros sujetos, interpelarlos, como resultado de su propia formación discursiva.

En este sentido lo conceptual se confunde con lo que designa, con algo no conceptual que no debería ser dador de identidad.

La experiencia que constituye a éste Sujeto Pedagógico, es un momento dialéctico de pensar la realidad en sentido negativo, es un momento abstracto que se transfigura para el sujeto que reflexiona sobre ella.

La actividad del Sujeto Pedagógico es una actividad conformadora de discursos, es una fuerza del lenguaje.

(125) ADORNO, Theodor W. "LA FILOSOFÍA COMO CRÍTICA CULTURAL" en SOCIOLOGÍA, Taurus, Madrid, 1966, p. 27.

(126) ADORNO, Theodor W. TRES ESTUDIOS SOBRE HEGEL, p. 29.

Es un constituirse como sujeto, como sujeto legitimador de discursos, como sujeto conformador de identidades. "El espíritu se manifiesta aquí, pues, como el artesano y su obrar, mediante el cual se produce así mismo como objeto; pero no ha captado aún su pensamiento, es un trabajar instintivo, como las abejas construyen sus celdas" (127)

Este constituirse es resultado de conformar un sistema, llámese educativo o vale decir, social, en tanto que la identidad de sujeto y objeto dentro de dicho sistema se llega a cerrar en tanto realidad discursivamente construida, y chocan las identidades tanto del sujeto como del objeto que en este sentido sería el objeto de conocimiento, es decir una construcción discursiva de la realidad.

"La sociedad en tanto unidad de los sujetos que mediante su trabajo reproducen la vida de la especie (el Sujeto Pedagógico constitutor de sujetos), se convierte el espíritu en objeto, en independiente de toda reflexión y en algo que prescinde de las cualidades específicas de los productos de trabajo y de los trabajadores" (128).

El Sujeto pedagógico como "dador" de identidades, es a la vez un Sujeto negativo, en tanto que la negatividad según Adorno los hace siempre algo distinto de lo que son y de lo que sostienen ser.

El sujeto pedagógico como sujeto pensante aprehende y expresa el conocimiento verdadero de la realidad no como concepto, que aparentemente puede creerse así, por estar mediado por el lenguaje,

(127) ADORNO. Op. Cit. p. 43.

(128) Idem. p. 37.

sin embargo, lo aprehende como sujeto de la experiencia. Es por esto que el Sujeto Pedagógico es un sujeto dialéctico, "la dialéctica, al despertar la relación entre lo general y lo particular, hace justicia al campo social de fuerzas, en el que todo lo individual se encuentra ya de antemano socialmente performado, pero en el que nada se realiza sino a través de los individuos; y las categorías de particular y general, de individuo y sociedad han de darse por buenas tan poco como las de sujeto y objeto, de igual forma que no ha de interpretarse en el proceso entre una cosa y otra como si aconteciese entre dos polos inmutables; sólo en la concreción histórica se tiene que formar la participación de ambos momentos, lo que en definitiva son." (129)

El Sujeto pedagógico es un sujeto que funciona socialmente, algo determinado por lo real, como una identidad para sí misma. La experiencia en este sentido es un punto de partida en la constitución de los sujetos. Hegel, como lo plantea Adorno, aprehende la experiencia como movimiento dialéctico que la conciencia efectúa en sí misma, tanto en su saber como en su objeto, hasta el punto de que el nuevo objeto verdadero brote ante ella a partir de él. (130)

El Sujeto en lo Social se constituye como una escisión en los intereses opuestos de quienes disponen y de quienes producen.

La experiencia encierra un límite de la sociedad. El sujeto social no es activo por el mismo, sino que lo es en tanto es para el otro, ya

(129) ADORNO. Op. Cit. p. 69.

(130) Idem., p. 78.

que se encuentra inmerso en relaciones de poder muy complejas. "estas relaciones de poder clasifica a los individuos en categorías, los designa por su propia individualidad, los ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer en ellos, esa es una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos" (131)

Lo educativo es una forma de poder. En tanto que el espacio educativo como espacio social, define redes de relaciones atravesadas por condiciones de la constitución de agentes sociales.

Generalmente lo educativo se reduce a lo escolarizado, sin embargo, la educación es una práctica social dentro, por y para la sociedad. Es un sistema de relaciones de negatividad (su negatividad los hace siempre algo distinto de lo que simplemente son y de lo que sostienen ser), que permite construir fronteras que delimitan lugares de los sujetos.

En este sentido el sujeto social constituido por el Sujeto Pedagógico, tiene su origen en una relación de interpelación.

La constitución de sujetos es posible en tanto que existe un sujeto mediador, un sujeto pedagógico constructor y legitimador de los discursos pedagógicos y educativos, discursos como configuraciones de significaciones, como terreno o espacio de constitución de identidades.

El Sujeto Pedagógico ocupa un lugar estratégico en lo institucional,

(131) FOUCAULT, M. EL SUJETO Y EL PODER, Revista Mexicana de Sociología, SF, p. 7.

articula el sistema de representaciones y valores dominantes dentro de una sociedad y determina la formación ideológica de ésta.

El discurso pedagógico se caracteriza por articular las formas de conciencia de lo social en el orden del discurso.

En la práctica verbal el sujeto se da como objeto de aquello que constituye su práctica independientemente que sea asimilada por el sujeto.

En este sentido es de suma importancia el proceso de comunicación que se lleva a cabo en el ámbito de lo educativo, en donde se resalta el aspecto intersubjetivo, es decir, la relación entre hablante y oyente, que se establece en todo acto de comunicación.

Lo educativo así como lo pedagógico son espacios políticos involucrados en la construcción y control de discursos.

En esta perspectiva, la categoría de negatividad representa un modo de cuestionamiento crítico a la cultura dominante, vale decir, que la negatividad en el planteamiento de Adorno, es para resistir la repetición en el pensamiento de estructuras de dominación y reificación que existen en la sociedad, de modo que en vez de aprehender la realidad como interpelación, se aprehenda a través de la experiencia de los sujetos y se lleva a cabo por medio de la relación intersubjetiva de los mismos.

El lenguaje es algo con lo que se enseña, por lo tanto se puede decir que en lo pedagógico se establece una situación lingüística.

En este marco, el Sujeto Pedagógico manipula el lenguaje, que es una condición de producción del conocimiento, en él se conoce y se reconoce la autoridad y eficacia del discurso. El Sujeto Pedagógico posee un poder proporcional del conocimiento simbólico.

De lo señalado podemos desprender que el Sujeto Pedagógico como mediador discursivo, como activador del acto verbal y como una posesión del ser, es una captación de lo que se ofrece, de lo que se da.

El dar y el poseer conocimiento es el trabajo del Sujeto Pedagógico que le permite reflexionar sobre sí mismo y sobre la constitución de los sujetos sociales.

6. CONCLUSIONES

Como conclusión se entiende el final de un planteamiento. Es el término de una idea que expresa un razonamiento. Esta forma de concluir la temática sobre la Constitución del Sujeto pedagógico, es lo contrario a un término, es más bien, un principio problematizador.

Toda la temática sobre la Constitución del Sujeto pedagógico ha partido de diversos planteamientos teórico-metodológicos, sin embargo, la revisión de la historia de la filosofía fue la base necesaria para el desarrollo de éste tema en torno al Sujeto Pedagógico.

Esta es la idea central que nos ha guiado en todo el desarrollo de la Tesis, la cual puede resumirse en las interrogantes siguientes:

¿Con base a qué tipos de referencia y rasgos de identidad se constituye el Sujeto Pedagógico?

¿Cuál es el carácter de Sujeto Pedagógico?, ¿tiene algún tipo de esencia?

¿Cómo es constituido o cómo se constituye el Sujeto Pedagógico mediante su inserción en las prácticas educativas y en qué prácticas específicamente?

¿A partir de qué procesos?

Si se plantea una conclusión sobre la Constitución del Sujeto Pedagógico todo el planteamiento anterior no tendría sentido, debido a que el Sujeto Pedagógico implica un proceso de constitución del ser.

El Sujeto Pedagógico se abre así a una problemática real de identidad.

¿Qué sucede, entonces, con el discurso pedagógico?

El "concepto" de sujeto Pedagógico se ha llenado de contenido, sin embargo está vacío, su fundamento es vaciarse, toda una serie de mecanismos lingüísticos lo llenan por un lado y lo vacían por el contrario.

"La cabeza se va llenando de ideas y sólo nuevas ideas lo vacían. Todo lo que uno lee y oye se acumula en el cerebro y al rato ya no le cabe nada.

Hay que vaciarlo creando conocimiento" (132)

La no identidad de este sujeto pedagógico "se abre a un pensamiento que trata de pensar lo que se le escapa" El Sujeto Pedagógico se convierte en un momento de la exterioridad, en su esfuerzo por producir su existencia. El Sujeto Pedagógico es un poder externo, esto es, en la medida en que la racionalidad de este sujeto se convierte en el principio de su existir.

(132) ORTIZ, Mauricio. DEL CUERPO, Artículo publicado en el periódico LA JORNADA. México, 1972. Sf. Sp.

De esta manera, este existir se incerta en el orden del discurso, y el discurso es la clave de la formación de los objetos, y éstos conforman las realidades: "El desafío está en que antes de conocer hay que afrontar la realidad partiendo no de objetos..para aprehender la realidad negando la posibilidad de su construcción (133).

El propósito de este Sujeto Pedagógico es "romper con la inercia del pensamiento, es el esfuerzo mismo de ampliar la conciencia por medio de la conformación de campos de interacción con otras realidades construídas o posibles de ser construídas" (134).

El Sujeto Pedagógico es el sujeto en lucha por su "autoposesión como en su distanciamiento de sí mismo, obligandolo a disociarse de cualquier razonamiento de fundamentos cristalizados" (135).

El planteamiento del Sujeto Pedagógico concluye con una palabra que se encuentra, en la cita del primer capítulo, que habla sobre la esperanza; la cual no sólo es una utopía deseable como lo plantea H. Zemelman, sino que es un "romper de horizontes cristalizados, en una búsqueda constante del sentido de la realidad. Es el Sujeto Pedagógico un buscador de horizontes (136).

(133) ZEMELMAN, Hugo. LOS HORIZONTES DE LA RAZON II. Ed. Anthropos, España, 1992.p. 181.

(134) Idem., p. 180.

(135) Idem., p. 180.

(136) En efecto el Sujeto Pedagógico es un buscador de horizontes. El horizonte como se entiende dentro de este planteamiento "es la realidad no configurada en cosas tangibles, pero constituida como un significante cuya significación está por determinarse....cuando la realidad se recupera como el horizonte en el que tiene lugar la constitución de la voluntad constructora de nuevos territorios para la conciencia" Idem., p. 182.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ADORNHO, Theodor W. DIALÉCTICA NEGATIVA, Taurus, España, 1990.
- ACTUALIDAD DE LA FILOSOFÍA, Ed. Paidós, España, 1971.
- TRES ESTUDIOS SOBRE HEGEL, Taurus, España, 1990.
- CRÍTICA CULTURAL Y SOCIEDAD, Ed. Ariel, España, 1985.
- LA IDEOLOGÍA COMO LENGUAJE, Taurus, España, 1987.
- y HORKHEIMER, Max. SOCIOLOGÍA, Taurus, España, 1965.
- AGUILAR, Maritler, ed. CRÍTICA DEL SUJETO, Colección seminarios Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México 1990, 237pp.
- BALDERAS, Margarita. RAZÓN CRÍTICA Y SOCIEDAD DE MAX WEBER A LA ESCUELA DE FRANKFURT, Promoción Publicaciones Universitarias, Barcelona, 1995.
- BARTHES, Roland. EL PLACER DEL TEXTO, SIGLO XXI, México 1989, 150 pp.
- BERMAN, Anderson. EL DEBATE MODERNIDAD/POSEMODERNIDAD, PuntoSur, Buenos Aires, Argentina, 1989, 400 pp.
- BERNSTEIN, Rosil. HACIA UNA TEORÍA DEL DISCURSO PEDAGÓGICO, En Revista Colombiana de Educación, UPN, 1985.
- BICECCI G., Mirta. PSICOANÁLISIS Y EDUCACION, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México 1990, 204 pp.
- BOURDIEU, Pierre. SOCIOLOGÍA Y CULTURA, Grijalbo, México, 1990, 317 pp.
- BRAUNSTEIN, Nestor. PSICOLOGÍA, IDEOLOGÍA Y CIENCIA, Siglo XXI, México, 1984, 419 pp.
- PSIQUIATRÍA, TEORÍA DEL SUJETO, PSICOANÁLISIS, Siglo XXI, México, 1990, 241 pp.
- CASFORIADIS, C. LA INSTITUCIÓN IMAGINARIA DE LA SOCIEDAD, Tusquets, Tusquets, Barcelona, 1985.
- CORNFORTH, Maurice. TEORÍA DEL CONOCIMIENTO, Ed. Nuestro Tiempo, México, 1999, 105 pp.
- CORTINA, Adela. CRÍTICA Y UTOPIA: LA ESCUELA DE FRANKFURT, Cincel, Madrid, 1987, 150 pp.

- DAGHERT D. Runes, DICCIONARIO DE FILOSOFÍA, Ed. Grijalbo, México, 1981, p. 58.
- DE CERTEAU, Michel. LA ESCRITURA DE LA HISTORIA, UJA, México, 1985, 372 pp.
- DÍAZ BARRIGA, Angel, et. al. EL DISCURSO PEDAGÓGICO. ANÁLISIS, DEBATE Y PERSPECTIVAS. Ed. DELEMA, México, 1989.
- DILTHEY, Wilhelm. TEORÍA DE LAS CONCEPCIONES DEL MUNDO, Alianza Editorial, México, 1988, 149 pp.
- DOLTO, Françoise. LA IMAGEN INCONSCIENTE DEL CUERPO, Paidós, España, 1990, 298 pp.
- FRANCIONI, Mario. PSICOANÁLISIS, LINGÜÍSTICA Y EPISTEMOLOGÍA EN JACQUES LACAN, Gedisa, Argentina, 1978.
- FRANK, Manfred, SOBRE EL CONCEPTO DE DISCURSO EN FOUCAULT. En MICHEL FOUCAULT FILÓSOFO. Gedisa, España, 1988.
- FREUD, Sigmund. EL MALESTAR EN LA CULTURA, Siglo XXI, México, 1985, 341 pp.
- FRIEDMAN, George, LA FILOSOFÍA POLÍTICA DE LA ESCUELA DE FRANKFURT. FCE, México, 1986.
- FOUCAULT, Michel. VIGILAR Y CASTIGAR, Siglo XXI, México, 1988, 314 pp.
- HISTORIA DE LA SEXUALIDAD, Ed. Siglo XXI, México, 1989.
- FULLAT, Octavi. FILOSOFÍAS DE LA EDUCACION. CEAC, Barcelona, España, 1983, 434 pp.
- GADAMER, Hans-George. VERDAD Y MÉTODO, Salamanca Sígueme, 1986.
- GEERTS, Clifford. LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS, Ed. Gedisa, México, 1987, 372 pp.
- GIOVANNI, Reale, et. al. HISTORIA DEL PENSAMIENTO FILOSÓFICO CIENTÍFICO. Tomo III. DEL ROMANTICISMO HASTA HOY. Barcelona, 1988, ed. Herder p. 738.
- HABERMANS, Jürgen. CONOCIMIENTO E INTERÉS, Tecnos, Madrid, 1987.
- LA LÓGICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, Tecnos, Madrid, 1986, p. 279.

- HEGEL, G.W.F. LA FENOMENOLOGÍA DEL ESPÍRITU, FCE, México, 1987.
- HEIDEGGER, Martin. EL SER Y EL TIEMPO, FCE, México, 1988, 471 pp.
- HORKHEIMER, Max. TEORÍA CRÍTICA, Ed. Amorrortu, Argentina, 1990.
- OCASO, Ed. Anthropos, España, 1974.
- HOYOS MEDINA, Carlos Angel. EPISTEMOLOGÍA Y DISCURSO PEDAGÓGICO. RAZÓN Y APORÍA EN EL PROYECTO DE MODERNIDAD. Coordinación de Humanidades, centro de estudios sobre la Universidad. CESU-UNAM.
- IRIBARNE, Julia. LA INTERSUBJETIVIDAD EN HUSSERL, Ed. Carlos Lohel Buenos Aires, 1997, 149 pp.
- JAY, Martin. LA IMAGINACIÓN DIALECTICA, Ed. Taurus, Madrid, 1973.
- JENSEN, Henning. Comp. TEORÍA CRÍTICA DEL SUJETO, Siglo XXI, México 1984, 218 pp.
- KOJEVE, Alexander. LA DIALECTICA DEL AMO Y DEL ESCLAVO EN HEGEL. Ed. La peyade, Buenos Aires. 1971.
- KOSIK, Karel. DIALECTICA DE LO CONCRETO, Critica Grijalbo, México 1985, 269 pp.
- LACLAU, Ernesto y MOUFFE, Chantal. HEGEMONÍA Y ESTRATEGIA SOCIALISTA. HACIA UNA RADICALIZACIÓN DE LA DEMOCRACIA. Siglo XXI, Madrid, 1987, 221 pp.
- LAURENT ASSOUND, Paul. LA ESCUELA DE FRANKFURT, Ed. Presses Universitaires de France. México, 1991.
- LAIN ENTRALGO, Pedro. TEORÍA Y REALIDAD DEL OTRO, Alianza, editorial, México, 1983, p. 42.
- LAIN, R. D. EL YO DIVIDIDO, FCE, México, 1988, 213 pp.
- MARDONES, J. M. y URSUA, M. FILOSOFÍA DE LA CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES. Fontamara, México, 1987, 260 pp.
- MARTINEZ C. Jorge. SARITRE. LA FILOSOFÍA DEL HOMBRE, siglo XXI, México, 1980, 453 pp.
- MC. CARTHY, Thomas. LA TEORÍA CRÍTICA DE JURGEN HABERMANS, Tecnos, México, 1987, 479 pp.
- PUIGGROS, Adriana, IMAGINACIÓN Y CRISIS EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA, Alianza editorial, México, 1990, 150 pp.

PEREYRA, Carlos. EL SUJETO DE LA HISTORIA, Alianza Universidad, México, 1988, 249 pp.

RADECHI, Horacio. LA PEDAGOGÍA ¿UNA DISCIPLINA CIENTÍFICA? Ponencia presentada al foro de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM, CISE, USA.

SAFOUAN, Moustapha. ESTUDIOS SOBRE EL EDIPO, Siglo XXI, México, 1984, 218 pp.

SCHEUERL, H. ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA, ED. Herder, Barcelona, 1985.

UGARTE C. Francisco. LA FILOSOFÍA COMO ACTITUD VITAL, Istmo, Revista del Centro de América no. 76, sept. - oct. 1971.

UREÑA, Enrique, LA TEORÍA CRÍTICA DE LA SOCIEDAD EN HABERMANS, Tecnos, Madrid, 1978, 141 pp.

VILLORO, LUIS. EL CONCEPTO DE IDEOLOGÍA, FCE. México, 1985, 196 pp.

WITTGENSTEIN, L. TRACTATUS LOGICO-PHILOSOPHICUS, Alianza editorial, Madrid, 1973,

XIRAU, Ramón. INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, UNAM, México, 1987.

ZARCO, Miguel Angel. ENIORNO AL PROYECTO DE FREUD, UIA, México, 1985.

----- HERMENEÚTICA, PSICOANÁLISIS Y LITERATURA. Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, México, 1990.

ZEMELMAN, Hugo. USO CRÍTICO DE LA TEORÍA, El Colegio de México, México, 1987, 229 pp.

----- CULTURA Y POLÍTICA EN AMÉRICA LATINA. Siglo XXI, México, 1990, 378 pp.

----- LOS HORIZONTES DE LA RAZÓN I Y II. Ed. Anthropos, España, 1992.