

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**“LA PEDAGOGÍA Y EL PROBLEMA DE LA FORMACIÓN EN EL PRESENTE:
ASPECTOS Y CONSECUENCIAS”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N :
GONZALEZ ROSADO ALBA SARAHI
MARTINEZ LOERA LILIANA**

**ASESOR:
MTRA. VERONICA MATA GARCIA**



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 esta 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.

Gracias a **Dios** por permitirme concluir este gran logro en mi vida, ya que empezó como un sueño y que ahora le agradezco ver hecho realidad todo este esfuerzo.

A mis **papás** por su apoyo, comprensión les quiero dar las gracias porque siempre han estado conmigo en las decisiones que he tomado y también porque han sido mi gran sostén en la realización de este gran sueño, gracias por todo, los quiero.

A mis **hermanos** por su ayuda económica y también por su paciencia para concluir este trabajo, les quiero decir que han sido un gran ejemplo de superación para seguir adelante, y alcanzar nuevos proyectos en mi vida. Gracias

A la **Universidad** por abrir los brazos a todas aquellas personas que tenemos el ímpetu de seguir formándonos y prepararnos para poder brindar y retribuir a la sociedad todo aquello que ella nos brinda y nos gusta hacer.

Y a toda **mi familia**, gracias, por mostrar siempre Interés en el que concluya satisfactoriamente este trabajo y siga preparándome profesionalmente.

A **mis amigas** por su apoyo incondicional, sus risas, experiencias y por ayudarme a ser mejor persona cada día, gracias.

Sinceramente, Liliana

GRACIAS

A Dios por poner en mi camino a personas y momentos tan importantes en mi vida y darme la fuerza para continuar el camino.

A mis padres por enseñarme que el trabajo dedicado y tenaz es el que nos llevará a alcanzar nuestros sueños

A mis hermanas por apoyarme en todo momento y ser confidentes incondicionales.

A la UNAM por permitir los espacios de acercamiento con la cultura y ser el lugar más importante para nuestra formación

A Verónica Mata por iniciar en nosotros la inquietud del reencuentro con la pedagogía y la formación.

A mis Amigos por estar conmigo en las buenas y en las malas y decirme cuando la estoy regando

Sara

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I DE LOS GRIEGOS A LA EDAD MODERNA.....	10
CAPITULO II BILDUNG Y NEOLIBERALISMO, UNA CONFRONTACIÓN NECESARIA.....	46
CAPITULO III LOS DISCURSOS PEDAGÓGICOS: FORMACIÓN Y SUBJETIVACIÓN.....	110
CONCLUSIONES.....	128
BIBLIOGRAFÍA.....	133

INTRODUCCIÓN

Dentro del mundo en el que vivimos tan caótico y cada vez más competitivo donde se da la ley del más fuerte, las relaciones entre los individuos se ven mediadas por los discursos dominantes, así mismo se puede ver que el actuar del ser humano no puede ir más allá del saber hacer y esto de alguna manera ha repercutido en el quehacer de la pedagogía, bien lo explica el maestro Gerardo Meneses en su libro *Formación y Teoría Pedagógica*: “Hace tiempo que se escuchan voces de inquietud para configurar sentidos creativos en la teoría y en la práctica pedagógica. Hace tiempo también se ven reiterados actos de reducción, de colonización, de administración y de oficialización del campo: el sueño y la vigilia se entrevistan, de un lado los anhelos de los hombres, del otro el control de los mismos.”¹

Por lo tanto tendríamos que estar conscientes que mucho de lo que somos es consecuencia de las necesidades sociales e intereses de esta sociedad para con los sujetos y del mismo modo para las profesiones y es aquí donde la problemática se agudiza tanto para las carreras humanísticas y en las carreras técnicas o científicas, ya que por el mundo globalizado en el que vivimos y sobre todo en los países tercermundistas lo que más prevalece es capacitar para la mano de obra y saberes técnicos que puedan aplicarse, en resultado saber hacer. Esto surge a colación de que la educación tiene por objeto “suscitar y desarrollar ...determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él (alumno), por un lado la sociedad política en su conjunto y por otro lado el medio especial al que esta particularmente destinado”²; por lo tanto se educará de acuerdo a lo que la sociedad pida o le sea más útil.

Es así como Sociedad y Educación están interrelacionadas de una manera de complementariedad, de tal manera, hoy nos encontramos dentro de una sociedad denominada Sociedad Globalizada³; caracterizada por una

¹ MENESES Díaz, Gerardo “Formación y Teoría Pedagógica” pág. 13

² Durkheim, Emile, “Educación y Sociología”, pág. 37

³ La estrecha relación entre el proceso nacional de producción y comercialización de mercancías y su referente empírico-ideológico en el sistema educativo, es un hecho generalmente reconocido, El mismo

hegemonía de la ideología capitalista, la producción de mercado como medio para alcanzar el desarrollo mundial, que según la globalización y el neoliberalismo, manifiestan que el desarrollo tecnológico y el imperialismo económico serán los que llevarán a la sociedad a un bien común; en este sentido la educación proporcionada por el Estado debe de complementar el desarrollo del mercado, dando importancia al desarrollo del Capital Humano⁴. Sin embargo, hay pocas opiniones que reconozcan que las grandes desigualdades existentes en el desarrollo de las naciones y de sus pueblos, constituyen el problema más grave que enfrenta hoy la humanidad.⁵ El problema adquiere paradójicamente características universales gracias a que uno de los fenómenos de la época, la globalización, hace que las diferencias sean cada vez más notables, a pesar de que su lema sea que todas las naciones se dirijan sobre un mismo fin las distancias desaparecen, el intercambio de información es inmediato; las fronteras se borran; se dignifican ciertos valores como la democracia, la equidad⁶; en lo económico hace referencia a la liberación del tráfico de mercancías, servicios, dinero y capitales; a la internacionalización de los productos y también a la posición cada vez más dominante de las empresas multinacionales. Por lo que todas estas circunstancias generan un cambio fundamental en la cuestión social.

Aparece así uno de los hechos más dramáticos de esta nueva era: la exclusión social.⁷ En la medida en que el sujeto va adentrándose a su contexto social, necesita contar con determinadas características que lo avalen para entrar en ella, la más importante de éstas es tener oportunidad de acceder al campo laboral que permita colaborar con el desarrollo económico; en una

reconocimiento no existe, sin embargo, en lo relacionado con la dimensión global de este proceso; pese a que la penetración cultural generalizada- y dentro de ella la configuración correspondiente de los procesos educativos- es considerada por los intelectuales orgánicos del sistema mundial como una de las variables claves en la construcción de la sociedad globalizada

⁴ La hipótesis fundamental de la teoría consiste en que la calidad del Capital humano, entendido este como el resultado de la educación de una manera reproductivista en el sujeto por el cual tiene que comportarse según lo establecido -sobre todo la educación- tiene un efecto causal positivo sobre variables como: el ingreso, el empleo, el crecimiento económico etc.

⁵ UNRISD, Visible Hands, ONU, Ginebra, 2000.

⁶ Esto es lo que se dice en el discurso, pero en la realidad se transforman estos conceptos, ya que en lugar de prevalecer estos valores, lo que se hace es contradecirlos pues lo que está presente en todo momento es la inequidad, el autoritarismo, la injusticia, pues uno de los resultados de la globalización es hacer las diferencias cada vez más grandes.

⁷ *Ibíd.* 9

amplia economía global el trabajador sólo puede ofrecer dos cosas: una amplia calificación formal o la disposición para trabajar por salarios mínimos⁸. La educación en este sentido sólo se referirá al 'hacer', el desarrollo intelectual se deja de lado pues se ve como un obstáculo para que los fines de la sociedad industrializada se realicen. De esta manera los beneficios económicos de la educación y su potencial para contribuir al desarrollo nacional son mediados sólo por lo que la educación 'hace', es decir, la transmisión de conocimientos y destrezas. En este contexto nos preguntamos ¿En dónde queda la persona? ¿Qué permite la educación desarrollar a la persona en su ser interior? ¿Acaso esto queda de lado? Los sueños, los valores propios de la persona, sus ideales son rebasados por el gigante de la globalización, estos sueños ya no pueden ser el motor para seguir pues le son negados, ahora a lo que hay que darle importancia es a la competitividad, al cúmulo de conocimientos no para saber, sino para 'hacer'.

Por lo tanto el lado humano y filosófico particularmente sobre el desarrollo de México, desde esta visión se torna poco productivo para la economía mundial, el discurso que se maneja es que las fricciones existentes entre la libertad individual, la dignidad humana y la pobreza, aunada a la desigualdad, son vistas como problemas técnicos y de manera pragmática, dejándolos sin relación con todo el acontecer humano de las sociedades. Todos estos factores que, se dice, caracterizan a los países tercermundistas se traducen como condiciones adversas para los procesos de crecimiento económico conforme a la propuesta conjunta elaborada por el Banco Internacional de Desarrollo y el Programa de las naciones Unidas para el Desarrollo⁹.

Bajo esta visión el problema aparece en aquellos profesionistas que dedican su quehacer a actividades que se dirigen a lo reflexivo en el ámbito de lo humano, ya que ven que las oportunidades de trabajo, en países considerados pobres o en vías de desarrollo, se ven condicionadas por factores

⁸ Moreno Moreno, Prudenciano "Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización" Tomo I Artículo I Globalización y Educación en América Latina De Heinz Dieterich Steffan

⁹ Cf. BID/PNUD (InterAmerican Development Bank-IDB/Unit Nations Development Programme-UNDP)

en los que se necesita que tengan una formación tecnicista más que reflexiva, donde lo que más se valora es una mano de trabajo para empresas transnacionales, y lo que se califica de sobremanera es la fuerza de trabajo y lo redituable que se pueda llegar a ser. De alguna manera todo esta ideología tiene una fundamentación que la hace ver real y viable como son las intervenciones del BM y el FMI. Según este tipo de discurso se trabajará, para que los países pobres, denominados así por los países que ostentan el poder, también puedan acceder al progreso. Pero esto será condicionado ya que la ayuda que brinda el Banco Mundial¹⁰ se otorga a través de programas de apoyo orientados hacia el financiamiento de proyectos que se elaboran de acuerdo con los lineamientos vigentes para el desarrollo a nivel mundial.

Para mayor control de los países de tercer mundo, el FMI (Fondo Monetario Internacional) cuenta con equipos calificados y tiene poder de “certificar”¹¹ el desempeño de los países en el transcurso de su desarrollo.

¹⁰ Fundado en 1944, el Grupo del Banco Mundial se compone de cinco instituciones afiliadas. Su misión es combatir la pobreza para obtener resultados duraderos y ayudar a la gente a ayudarse a sí misma y al medio ambiente que la rodea, suministrando recursos, entregando conocimientos, creando capacidad y forjando asociaciones en los sectores público y privado.

Los dueños del Banco Mundial son más de 181 países miembros que están representados por una Junta de Gobernadores y por un Directorio con sede en la ciudad de Washington. Los países miembros son accionistas que tienen poder de decisión final dentro del Banco Mundial.

Con sede en la ciudad de Washington, el Banco tiene oficinas en 100 países, y cuenta con 8.168 empleados en la sede y 2.545 en el exterior. James D. Wolfensohn es el Presidente de las cinco instituciones del Grupo del Banco Mundial.

El Grupo del Banco Mundial es el principal proveedor de asistencia para el desarrollo. En el ejercicio de 2000 la institución concedió más de US\$15.000 millones en préstamos a sus países clientes. El Banco realiza actividades en más de 100 economías en desarrollo con la finalidad primordial de ayudar a las personas y países más pobres. Para todos sus clientes, el Banco subraya la necesidad de:

- Invertir en las personas, especialmente a través de servicios básicos de salud y educación
- Concentrarse en el desarrollo social, la inclusión, la gestión de gobierno y el fortalecimiento institucional como elementos fundamentales para reducir la pobreza
- Reforzar la capacidad de los gobiernos de suministrar servicios de buena calidad, en forma eficiente y transparente
- Proteger el medio ambiente
- Prestar apoyo al sector privado y alentar su desarrollo
- Promover reformas orientadas a la creación de un entorno macroeconómico estable, propicio para las inversiones y la planificación a largo plazo

<http://www.monografias.com/trabajos7/orgi/orgi.shtml>

¹¹ Actividades del Fondo Monetario:

Supervisión.- El FMI analiza y valora las políticas cambiarias de los países miembros bajo la óptica de la situación económica general y de la estrategia política de cada miembro. Para ello publica bianualmente el World Economic Outlook y realiza consultas anuales bilaterales con países concretos. Además establece acuerdos en casos concretos para una supervisión más estrecha y control y seguimiento de programas concretos. Normalmente estos acuerdos sirven para restablecer la confianza internacional en la capacidad de pago futura del país.

La sugerencia que da el BM hacia los países en desarrollo es que éstos den prioridad a la educación básica, principalmente a la instrucción primaria, por ser considerada el nivel educativo que se orienta a la disminución de la pobreza en vista de que, según el organismo, aumenta la productividad y flexibilidad de la fuerza de trabajo debido a la enseñanza que en ella se imparte. Una educación de calidad, también sirve de fundamento para los niveles educativos superiores y facilita la posibilidad de capacitación posterior cuando las habilidades básicas se han formado adecuadamente.

Otro aspecto que es importante analizar es el desarrollo de la ciencia y de la tecnología de las comunicaciones; si nos movemos dentro de una sociedad con una tendencia hacia el progreso en la sociedad, lo ideal es incursionar en estos ámbitos a fin de que el progreso nacional no quede rezagado; en este sentido el campo de trabajo en las ciencias, ingenierías y lo referente a las telecomunicaciones se tendrán como mejor remunerados y con más aspiraciones de crecimiento económico y social que en las humanidades.

Dentro de todo este contexto económico-político-social, la práctica pedagógica¹², como práctica de mejoramiento de la formación de los seres humanos¹³, queda reducida a necesidades que se requieran por parte del sistema dominante, como es la práctica docente¹⁴, con esto no queremos decir

Ayuda Financiera.- El FMI apoya las políticas de ajuste y reforma de los países miembros con problemas en sus balanzas de pagos mediante préstamos y créditos. A 30 de abril de 1999, el FMI era acreedor de un total de 67 billones de DEG, unos 85 billones de \$ sobre 93 países.

Asistencia Técnica.- Los expertos del FMI realizan estudios sobre la economía de los estados miembros; asesoran en el diseño e implementación de las políticas monetaria y fiscal, en la creación de instituciones (bancos centrales y similares), en la obtención y tratamiento de datos estadísticos. También se ayuda a la formación de funcionarios y expertos locales

¹² “La práctica como una crítica hacia el saber, nuestro saber y nuestra formación que se vincularía con un proceso de transformación de la realidad y de nosotros en la abstracción... La práctica tendría, por la crítica que cuestionar el saber, negarlo para poder reconocer las posibilidades de transformación y ahí mismo generar en el pedagogo una actitud crítica-práctica y no sólo de contemplación y manipulación”. Mata García, Verónica “El concepto de práctica en la formación en pedagogía”, mecanografiado.

¹³ El objeto de estudio de la Pedagogía suele verse difuso dentro del contexto social, para un primer acercamiento en cuanto a lo referente a la Pedagogía y lo Pedagógico retomaremos la siguiente cita: “las prácticas que la pedagogía actual sucita predomina el imaginario de que la pedagogía es útil cuando adquiere formas instrumentales para la investigación o la enseñanza. Fácilmente es reducida a Didáctica instrumental, lo que confirma la declinación del patrimonio cultural de índole pedagógica en la subjetividad de muchos de sus profesionales.” “Formación pedagógica la docencia y el presente” en Meneses Díaz, Gerardo **Formación pedagógica la docencia y el presente** pp.7

¹⁴ “Algunos consideran que el pedagogo de la UNAM, ENEP-Aragón, no es demandado por la sociedad de acuerdo a su perfil, sino que la imagen docente es la que tradicionalmente se ha profesionalizado para

que sea mala la docencia, pues grandes filósofos, pedagogos, pensadores ejercieron o ejercen la docencia como una práctica necesaria no sólo transmisión de conocimiento, sino como una práctica de investigación y formación continua donde sujeto y objeto interactúan transformando la realidad.

Es verdad que como profesionales que tienen por objeto revisar problemáticas en torno a la formación, necesariamente tengamos que abordar conceptos como educación y docencia, y también, como menciona Gerardo Meneses, “resulta imposible dejarla de ejercer”¹⁵, el problema reside en que la visión social que se tiene de los Pedagogos se ve encasillada sólo en este ámbito¹⁶. Ahora bien tenemos que lo anterior traerá repercusiones sobre la Pedagogía; es decir el pedagogo es sólo visto como docente por que en la mayor parte de la población de egresados, se tienen un panorama poco claro de lo que es el concepto de formación y pedagogía para ellos y para los demás.

Como hemos visto en el panorama antes expuesto la docencia no es en sí el problema que nos compete, sino el conocer el por qué de esta situación, ya que a través de nuestra experiencia en el servicio social (PROSEA)¹⁷ que realizamos, nos hemos percatado que el problema más bien reside en que hay muy pocos egresados que se titulen, como consecuencia de la falta de

el pedagogo”. González Casanova, Pablo. “Sobre planes y programas de estudio” citado por Corina Magaña Pérez en “El Perfil técnico de la carrera de Pedagogía el caso de la ENEP-Aragón” en Memorias de las Jornadas de Análisis....p. 144.

¹⁵ MENESES Díaz, Gerardo “La formación pedagógica: la docencia y el presente” en Formación Pedagógica la docencia y el presente edit. Lucerna Diógenes pág. 5

¹⁶ Mientras tanto tenemos que explicar en que reside a nuestro parecer está confusión. Para esto empezaremos con Didáctica; esta palabra de origen griego (didaske) que significa enseñar algo a alguien es definida por Larroyo como “ el estudio de los métodos y procedimientos en las tareas de enseñanza-aprendizaje. La didáctica será la encargada de los procesos descritos más arriba que principalmente se llevan a cabo en el aula de clases, actúa directamente dentro de la educación formal. Esto se complementa al concepto de docencia, en el sentido de que Docente es aquella persona que llevará a cabo el proceso de enseñanza y la Didáctica será su fundamentación teórica. Didáctica y Docencia se circunscriben en el ámbito de enseñanza aprendizaje, pero su lugar de acción es solo posible de mostrar en el aula. Por lo tanto podemos ver que la Pedagogía no puede ser símil de Didáctica ni de Docencia ya que estas últimas pertenecerían a una categoría de análisis dentro de la Pedagogía. Larroyo, Francisco Historia de la Didáctica Edit. Porrúa

¹⁶ Proyecto de Seguimiento de Egresados, cuyo objetivo es el estudio sobre los egresados de las carreras del área de humanidades, entre ellas pedagogía,....

formación sólida en la carrera de pedagogía, reflejada de esta manera donde lo más fácil es ingresar en el campo laboral como docentes, ya que es la manera más rápida de colocarse laboralmente y cubrir sus necesidades económicas. Sin embargo, el que el pedagogo incursione en la docencia no es malo, ya que pedagogía y docencia están y estarán vinculadas en el quehacer del pedagogo, porque no puede haber pedagogía sin un acercamiento real ante el sujeto y las necesidades que están relacionadas con éste, pues solamente así se podrá realizar el hecho pedagógico, pero lo que hoy se sufre es una reducción de la didáctica y del papel del docente en el que ambos sólo serán los facilitadores de saberes, dejando de lado el trabajo pedagógico, para acercarse al otro y entenderlo.

También hay que tener presente que a partir del currículum y del plan de estudios (1986-2002) que estamos tratando, las asignaturas de pedagogía están subordinadas a discursos que provienen de otras disciplinas o ciencias, sean la psicología, la medicina, la sociología etc., es decir la pedagogía es vista como auxiliar de otras carreras o complemento de ellas.

Es necesario reflexionar, la importancia de la identidad del pedagogo en la carrera, teniendo una clara idea de lo que es pedagogía y formación en el presente y como repercute esto en el quehacer pedagógico y en un futuro próximo dentro del campo laboral, tema de importancia ya que es una profesión dedicada, desde su propia perspectiva, al ámbito de la formación de sujetos pertenecientes a una sociedad la cual quizá solo valora las prácticas de reproducción de capital humano.

En un primer momento abordaremos temas cruciales para la elaboración de nuestra investigación, partiendo de la idea de la pedagogía y lo pedagógico desde la época griega pasando en cada momento de la historia para llegar finalmente a la creación de ciencias de la educación, ya que es fundamental comentar sobre la transformación que ha sufrido la pedagogía, el concepto de pedagogía, formación así como de lo humano en los últimos tres siglos. Con esto queremos conocer los fundamentos de el por qué ahora concebimos a la

pedagogía como ciencias de la educación y las diferencias que hay entre estas dos.

Para llevar a cabo lo anterior los conceptos de Pedagogía, Pedagógico, Práctica Pedagógica, Ciencias de la Educación, Humano y Formación serán los que nos guiarán para tener una visión de la Pedagogía desde la que podamos concebir nuestro trabajo, desde la modernidad hasta nuestros días. Haremos un recorrido histórico-conceptual de lo que fue y es la pedagogía y cómo este devenir ha influido en la transformación de la misma y de los conceptos que la rodean y por qué ha sido reconstruida a través del tiempo.

En segundo momento abordaremos al Neoliberalismo como la Ideología que enmarca las políticas sociales y dirige la vida económica del Mundo. Por otro lado a la Globalización como la forma en que en la actualidad se organizan los esquemas mundiales a partir de una economía productiva y generadora del progreso y orden. Todo lo anterior lo retomaremos para formarnos una concepción del contexto histórico-social actual, que es el que impone las necesidades para acceder al mundo global y como esto afecta al campo pedagógico, así como también afectan otras aristas de la vida social como son la Política, la Educación y la concepción de lo Humano.

A partir de lo anterior retomaremos como han impactado estas dos corrientes económicas y sociales en las políticas educativas y sobre todo en el campo pedagógico (formación y campo de trabajo). Además como esta visión de la actualidad transforma y delimita a la pedagogía para su participación dentro del mundo actual, dotándola de habilidades y competencias que antes no tenía.

Los conceptos que abordaremos en este segundo capítulo serán neoliberalismo, globalización, políticas educativas, imagen de lo humano y formación. Confrontaremos los discursos neoliberales y globalizadores desde una perspectiva pedagógica para encontrar cómo es que estas dos corrientes afectan lo humano y la formación y sobre todo lo pedagógico. La realización de

este punto, se llevará a cabo desde una perspectiva crítica dominada por una mirada de lo pedagógico

En el tercer y último momento que abordaremos en nuestra investigación los conceptos de Carrera, Plan de Estudios, Objetivo y Perfil del Egresado, serán los que nos permitan acercarnos a la problemática en cuanto a la Pedagogía y su devenir en el ámbito escolar y laboral, trataremos de hacer una nueva lectura de lo que es la formación en la carrera de pedagogía, desde una visión crítica¹⁸, es decir hacer una ruptura de lo ya establecido, con el fin de tener una nueva mirada de lo ya vivido, y así proponer una nueva lectura sobre el discurso pedagógico y su relación con la práctica pedagógica, con el fin de encontrar una relación conceptual entre ellas, de tal manera proponemos que nuestro hacer se realice a través de un diálogo crítico del investigador frente al presente.

¹⁸ “...Crítico, en tanto que no se somete ni somete la realidad a estructuras establecidas, crítico en el sentido de ruptura de frente a los esquemas que intentan uniformar las miradas y el significado de la realidad, crítico en el sentido, de frente a su construcción, reconociéndola como un nuevo punto de partida, en tanto movimiento histórico de la realidad y crítico con respecto a los procesos que le llevaron a construir un ámbito de realidad; es decir, con respecto al sentido de lo construido y su particularidad...”
Mata García, Verónica “Las relaciones metodológicas en el objeto de estudio” Ensayo para el examen de oposición.

CAPITULO I DE LOS GRIEGOS A LA EDAD MODERNA.

A Modo de Preámbulo

Nuestro Universo se presenta como un terrible espectro interminable donde los seres son solo ya sombras, son inciertas y estamos en ellas inmersas, todas son iguales y las semejanzas infinitas, ¿pero cómo hemos podido llegar a ser solo sombras? La cultura tendrá que dar respuesta de ello.

Nosotras queremos salir de estas sombras, desconocer lo conocido y conocer lo desconocido; es decir, ir un poco más allá, en el que nuestro hilo conductor será la formación, y la ubicaremos en distintos momentos históricos, donde tenía diferentes significados y usos hasta llegar al presente, pero ¿por qué la formación? Porque dentro de nuestras vaciedades, nuestra única posesión es la posibilidad de acercarnos a lo que es la palabra formación y por medio de esta luz en la oscuridad, trataremos de ubicarnos dentro del presente.

Como primera fase de la búsqueda y reconstrucción de la visión de este universo infinito abordaremos el imperio de la civilización griega ya que ésta es la semilla germinadora de la cultura occidental¹, en la cual estamos inmersos, pues por medio de su literatura, escritura, política, formación, historia se fue

¹ “En efecto, lo que se alumbra en Grecia o, mejor dicho, lo que se hace explícito por primera vez en Grecia de la mano de la filosofía es un modo de pensar que trasciende todo aquello que es *Zeitgebunde*, es decir, ligado a un tiempo o mundo particulares. La cultura europea es la única en la que se da la curiosa paradoja de pretender trascender su propio marco espacial y temporal, es decir, las cosas no valen por ser europeas, el criterio de legitimidad no está vinculado al grupo, tiempo y la tradición en la que vivo, sino que son válidas porque son susceptibles de ser asumidas por cualquiera. En tal sentido, la cultura europea se diferencia completamente del resto. Su modo de funcionar no es hacia dentro, hacia el pueblo, nación o grupo que posee semejante tradición, sino hacia fuera y ello supone la constante crítica de los propios presupuestos, de la propia tradición. No se trata de proteger, de eludir el debate, el diálogo, por otra parte, única arma posible de semejante cultura, de fomentar y proteger a toda costa los dogmas heredados, sino, y si se me permite la expresión, de ir a degüello sobre ellos. No en vano, en una de las muchas frases felices que abundan en la obra de Ortega, se nos dice que la filosofía, encarnación para Husserl, como ya sabemos, de la racionalidad occidental, es la «tradición de la intradición». Otras palabras que definen esta peculiaridad de la cultura occidental frente al resto son, a parte de las ya mencionadas de crítica o universalidad, las de autonomía, teoría, responsabilidad, autojustificación absoluta, infinitud o idealidad.” <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Cont/ContDiaz.htm> Husserl y la Crisis de la Cultura Por
Jesús M. Díaz
UNED. Madrid

construyendo el basamento de lo que es hoy nuestro presente por eso es que se hace necesario urgente retomarlos. ¿Qué es lo que buscamos? Encontrar el inicio de la madeja en donde un mundo de nudos como conceptos, ideas, principios se mantienen embrollados, para así conocer dentro de ella el devenir de la formación.

1.1 Los Griegos a la paideia

Si tenemos que hablar de formación es necesario puntualizar la importancia que la cultura griega tuvo y sigue teniendo en todas las cultura llamadas occidentales, es la herencia que se nos ha dejado. Por eso es que nos hemos dado a la tarea de estudiar y sensibilizarnos ante la forma de vida de la cultura griega.

Para los griegos su historia comenzó con la llegada de los Dorios y éste cómputo data hasta la primera olimpiada en el año 776 a.C. Por esta causa a la civilización de Grecia y las islas, anterior de la invasión de los Bárbaros Dorios la llamamos prehelénica, anterior a la helénica o la griega.

La civilización primitiva o pre-helénica da las bases para lo que fue la Grecia Clásica, lo sorprendente es que los griegos clásicos no conocieran sino vagamente el pasado de su raza. Poseían en sí lo poemas homéricos y muchas fábulas de héroes y dioses, pero no tenían un conocimiento pleno de su pasado.

Según la historia prehelénica Creta y no Atenas era la ciudad más importante en la cual se daba el comercio con los pueblos de Asia Menor. Sin embargo, la falta de unidad política caracteriza la civilización de Creta y de la Grecia anterior a la invasión doria: los pueblos del mediterráneo no llegaban a producir el tipo de gobierno de Egipto o del Asia .

Los Dorios llegaron por el Norte, dos generaciones después de la guerra de Troya, con su llegada grandes multitudes de poblaciones predóricas se

movieron a lugares de refugio, el más conocido y reservado a grandes destinos fue Atenas.

La más importante consecuencia de la emigración griega fue política y provino de la fundación de nuevas ciudades, con un nuevo espíritu y un nuevo sistema de gobierno. Las colonias que no tenían tradiciones monárquicas, eran gobernadas por los consejos de ciudadanos. Los jefes que dirigían la marcha y establecimiento de un grupo de ciudadanos de la metrópoli para fundar una colonia, eran considerados como héroes y fundadores de una ciudad nueva, pero no recibían el título de rey.

El hecho de no haberse establecido nuevas dinastías en las colonias, por fuerza tenía que impresionar a la gente de las viejas ciudades griegas, que no creían posible sustituir, sin una cabeza coronada como jefe de estado. Así pues a la ciudad o la polis, que es la mayor contribución de la raza griega a la cultura moderna, no llega a desarrollarse en su plenitud hasta que, como consecuencia de la invasión dórica, los griegos tienden a emigrar y fundan ciudades completamente nuevas, en sitios donde no existía ninguna tradición de forma de gobierno. De acuerdo a esta forma de vida los griegos se preocupaban por que su sociedad no decayera y se mantuviera perenne. La necesidad del cosmos² u orden se hacía primordial. Para prevalecerlo, la importancia del diálogo y el acuerdo era inequívoca en este momento. Para llegar a tales acuerdos era menester que hubiera una interacción entre los individuos para la búsqueda de su propio bien, pero ¿Cómo hacerlo si sus necesidades, quizá afectaban a las del otro?, Dé tal suerte, que la única vía posible era la de rendirse ante el diálogo y la discusión, ya que sólo de esta manera se llegaban a mostrar los puntos de vista de ambos, pero la característica esencial de todo este devenir, era que los individuos al mismo tiempo cedían y compartían ideas para llegar al bien común, por lo tanto, esta discusión se convertía en un espacio de construcción de una nueva visión de la realidad, atendiendo siempre a los tiempos cambiantes.

² Del griego cosmos = orden, decencia, disciplina. *Diccionario Vox griego-español*

En los primeros días –a caso durante años- todo y todos eran necesarios. El ciudadano más estimado era el más hábil, no el más rico ni el más noble³. Sin embargo en el trasfondo de toda esta reconstrucción se hizo presente el caos, la injusticia y la lucha por el poder, en donde los individuos alcanzaron un estado de salvajismo, por lo tanto era necesario erradicar esta forma de vida, y como lo menciona Nietzsche en “El nacimiento de la tragedia”⁴ hay un doble combate, uno el que reina entre los dos grandes instintos antitéticos de la Naturaleza, Apolo⁵ y Dionisos⁶. La lucha entre ellos es fecunda y creadora, pues ambos se necesitan y se estimulan recíprocamente, de modo que puede llegar a existir entre ellos una íntima y esencial unión, que es alcanzada, precisamente en la tragedia griega. Los Dionisos son concebidos como el Fondo último y abismal de la existencia, el uno primordial, la verdadera realidad, y también expresa el fondo de “los horrores y espantos de la existencia” y Apolo representa la bella forma de la representación y la ensoñación; principio de individuación y símbolo del mundo de la apariencia, es decir el mundo de lo ilusorio, de lo dinámico y la pluralidad.

La sabiduría trágica comprende por un lado este doble faz de lo dionisiaco, sufrimiento y alegría; y por el otro la dualidad y unión de lo dionisiaco y apolíneo: del eterno fondo informe, con la forma pasajera de la vida: la unión de lo titánico y lo bárbaro con la luminosidad de los olímpicos. De tal manera que lo dionisiaco en sí mismo, sin la mediación apolínea es inaccesible o bien imposible de resistir, en donde la función de Apolo es redimir a Dionisos, crear especies de manchas luminosas para curar la vista lastimada por la noche horripilante.

³ “Historia Universal” Tomo II y III. Edit. Salvat Editores pág. 165, 1-26.

⁴ González, Juliana. “El Héroe en el Alma Tres ensayos sobre Nietzsche”, Edit. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1996. pp. 12-14.

⁵ Es el dios más representativo de los griegos y el más bello de todos los dioses, todos los más altos y útiles menesteres humanos se le atribuyen, o se ponen bajo su tutela: música y medicina; profesía y arte de las armas; ganadería y agricultura. La ley y la moral también se hallan supeditadas bajo su influjo. Lo más notable de Apolo eran los oráculos de Delfos. A partir de una venganza de Apolo hacia su propio padre, Zeus, el rey de los dioses quiso relegarlo para siempre al Hades, pero intervino Leto su madre y la sentencia fue conmutada por un año de trabajo como esclavo en casa de Admeto, rey de Tera. Desde entonces fue más cuidadoso. Y se dice que a él se deben los lemas helénicos: “Conócete a ti mismo” y “Nada hay que hacer en extremo”. Garibay K., Angel María. “Mitología Griega Dioses y Héroes” Edit. Porrúa, pp. 11 y 12

⁶ Dionisos aunque es tenido comúnmente como el dios de la embriaguez y el dulce entusiasmo que provoca el vino, lo cierto es que preside toda exaltación de cualquier orden, particularmente la religiosa.

En “El nacimiento de la tragedia” se hacen dos distinciones entre un Dionisos “salvaje” y un Dionisos “griego”, el primero representa un poder grotescamente descomunal en el que se desencadenan las bestias salvajes de la naturaleza, como una repugnante mezcolanza de voluptuosidad y de crueldad. Los griegos en cambio, mediante el poder redentor de Apolo trascendieron tal “dionisianismo salvaje”. Y es esta, así mismo, la función que tuvieron en Grecia los dioses olímpicos, según Nietzsche: la función “transfiguradora” por la cual la vida se torna vivible, por lo tanto la unidad del hombre con la Naturaleza es obra de Apolo y toda la cultura apolínea “siempre a de derrocar primero un reino de titanes y matar monstruos”. De esta manera sólo el ARTE hace posible la vida, particularmente en la milagrosa conciliación de lo apolíneo y lo dionisiaco que es la tragedia.

Los temas de muchas tragedias representadas en el teatro griego tienen como base los mitos de sus tradiciones. Según Ángel María Garibay el mito precede a la filosofía y una de sus primeras utilidades es conocer la evolución mental, las ideas, las cuestiones que eternamente preocupan al hombre tocante a su destino propio y a la explicación del mundo en que vive atado al tiempo y al espacio. Para nosotras el mito nos permite tener una idea de la historia de la cultura de los pueblos, pueden surgir como una sencilla historia y enriquecerse al pasar de individuo a individuo y de época a época. Para los antiguos el mito les daba sentido de pertenencia y ayudaba a comprender la historia de ese pueblo.

El mito que hemos considerado tratar es el de Prometeo citado en varias fuentes como la Odisea, el Protágoras de Platón⁷ y Esquilo con sus tragedias. En resumidas cuentas la historia es la siguiente: Prometeo que era un semidiós, el cual se da a la tarea de auxiliar a los mortales para que puedan sobrevivir y puedan convivir entre ellos mismos, alejándose de la animalidad y del caos, pero el dios supremo Zeus era renuente de que a los hombres se les diera el fuego, sin embargo Prometeo desobedeció las órdenes del dios y

⁷ Ver. Platón Diálogos “Protágoras o de los Sofistas” pp. 113

regala a los mortales el fuego, ya que de todas las especies existentes la especie humana era la menos dotada, el fuego en este momento sólo representa la sabiduría pero en términos de instinto de conservación; sin embargo, no reciben la sabiduría como elemento de una formación política, por lo tanto, se hace necesario el último regalo de parte de Zeus a éstos, los cuales fueron el pudor y la justicia, conceptos necesario para que se rigiesen en la ciudades la armonía y los lazos comunes de amistad.

De tal manera, en este mito aparecen características que nos interesan para nuestro estudio, ya que en él se encuentran las bases necesarias para la conformación de sociedades y con ello el entendimiento y el reconocimiento de uno mismo a través del otro.

La conformación del estado griego requirió sin lugar a dudas la transmisión de esta manera de proceder en la sociedad. En los comienzos la importancia de los mitos, como el de Prometeo que ya mencionamos, cumplía la función didáctica de transmitir las enseñanzas a partir de un ente divino. Pero la evolución del pensamiento griego, influida por el movimiento expansivo originado por la colonización⁸, trajo la aparición del pensamiento reflexivo. Alejándose de las explicaciones de carácter divino, diversos pensadores comenzaron a explicarse el mundo a partir de sus experiencias sensibles y con hechos procedentes de la naturaleza. Tales de Mileto, Anaximandro y Anaxímenes se cuentan como los primeros preocupados por describir el mundo observando la materia científicamente. Esto llevo a observar el mundo de otra manera y por ende la enseñanza del mismo cambió.

Un personaje de suma importancia para la enseñanza griega fue Gorgias de Leontini en el siglo V a.C. En su metodología y la de sus seguidores llamados sofistas, dieron singular importancia a la formación lingüística y retórica, con la finalidad de improvisar un discurso sobre cualquier tema propuesto. Antes de ellos la educación no contaba con ninguna clase de

⁸ Este movimiento fortaleció las posiciones políticas, de comerciantes y artesanos frente a la aristocracia del linaje contribuyendo al advenimiento del estado democrático y la consolidación de la polis. Enciclopedia Salvat Vol. III pág. 22

sistema o método, pero fueron presa de impopularidad, pues sus trabajos eran remunerados por familias potentadas.

Los sofistas⁹ Protágoras, Georgias e Hippias, surgen como aquellos actores de un momento de ruptura dentro de la cultura griega, la pérdida de la confianza en la percepción sensible, como menciona Hussey "...Como una primera aproximación al análisis de esta compleja y abigarrada media centuria, es común distinguir entre una tendencia negativa, escéptica y una tendencia positiva, humanista...(en cuanto a la tendencia negativa) las verdades de la razón eran irreconciliables con la mayoría de las suposiciones ordinarias de la vida humana y, en particular con la suposición que la percepción sensible pueda producir algún tipo de conocimiento... esta destrucción de la confianza fue el germen de la filosofía griega"¹⁰. En ese momento de la historia los pensadores griegos voltearon su cabeza hacia las "proposiciones que no pudiesen justificarse por evidencia firme". La necesidad de conocer verdades y dejar de lado las especulaciones, atrajo una revolución en el pensamiento y de ahí que en esa época la filosofía, las matemáticas y otras ciencias tuvieran un tremendo desarrollo.

Desde aquí los sofistas son considerados como los profesores de una "nueva y auto conciente techné" o un sistema articulado de conocimiento la "ciencia del hablar"¹¹. En este sentido el papel del pedagogo se vislumbraba, no como aquel que sólo era un esclavo encargado de dirigir a los niños hacia la educación, sino que en este momento la pedagogía da un giro para convertirse en paideia¹² donde se centraba en los elementos de la formación que harían

⁹ Los sofistas son maestros peregrinantes venidos de fuera, libados por un halo de celebridad inaccesible y rodeados de un estrecho círculo de discípulos. Administran sus enseñanzas por dinero. Estas recaen sobre disciplinas o artes específicas se dirigen a un grupo selecto de hijos acomodados deseosos de instruirse. Jaeger, Werner "Paideia: Los ideales de la Cultura Griega Vol. II"

¹⁰ HUSSEY, Edward Los Sofistas y Sócrates pps. 10,11

¹¹ Cf. Idem pp.19. Según Hussey la palabra techné podría conllevar el sentido de la palabra ciencia en nuestros días.

¹² "El ideal de paideia estaba dado por la estructura específica de la polis griega, en que una casta relativamente reducida de ciudadanos, exentos de las necesidades manuales con la excepción de la guerra, dedicaban su vida a la participación en los asuntos cívicos. El dominio cuidado de la lengua griega distinguía a los locales de los forasteros e inmigrantes; la expresión oral, cuidadosamente elaborada, respondía la obligación de mostrarse como un individuo refinado en el ágora, donde las habilidades persuasivas resultaban cruciales. Las ciencias puras indicaban una disposición de ánimo objetiva y poco concernida con los asuntos mundanos, una cualidad deseable en un potencial legislador. Las proezas

del individuo una persona apta para ejercer sus deberes cívicos. Aunque aún no nacía una idea concreta de la educación superior, los sofistas fueron sus primeros en aproximarse a la misma; sin embargo, su fin no era la cultura intelectual, lo que ellos buscaban es que se hiciese a los hombres más efectivos en la vida social y política. Mediante el aprender a hablar, se consideraba el desarrollo del saber pensar.

Esto llevó a que se pudiera tener ante cualquier aspecto de la vida política, religiosa y social una postura crítica, personal e independiente, lo cual llevó sin lugar a dudas a un relativismo frente a los valores morales tradicionales, lo que condujo a una conmoción grave en los fundamentos éticos.

En contraposición de la moral imperante de aquellos días, en la Polis griega surge una personalidad impactante y subyugante, su nombre: Sócrates¹³. Al contrario de los sofistas personajes que se definen como itinerantes, negociadores de su saber, los cuales querían demostrar el buen ejemplo hacia los otros especialmente a sus discípulos, Sócrates actuaba solo y su fin no era tener seguidores, sino muy al contrario, quien quisiera compartir o debatir su búsqueda era bienvenido, sin haber a cambio ninguna retribución económica, pues lo importante era “Conocerse así mismo”. Para él sentimiento moral había de ser un trabajo mental, al mismo tiempo que un deber ético.

Sócrates es un personaje lleno de contrastes y vacíos, en el sentido de que nunca estuvo conforme con lo adquirido, sino que siempre quería saber más y una forma de disipar su inquietud era la de interactuar y dialogar con el otro, es decir, como un mar que está a punto de una tormenta, primero la calma (la tranquilidad que da lo ya sabido, lo que se cree conocer) y de repente la tormenta, esa sensación que nos despierta nuestro saber desquebrajado para

gimnásticas confirmaban el dominio de sí y el carácter viril —también garantizado por el comportamiento en combate— que completaban el perfil aristocrático.” Jäger, Werner, “Paideia”, FCE, México, 1957.

¹³ Sócrates, hijo de Sofronisco, del barrio (deme) de Alopeke, tenía 70 años, o un poco más al momento de morir (399 a.C.). Se casó ya entrado en edad con Jantipa, de quien tuvo tres hijos. Sócrates estaba lejos de ser bello, tenía la nariz chata y los ojos extremadamente saltones, se comparaba su apariencia a la de un pez torpedo, a la de un sátiro o un sileno. Iba siempre descalzo, excepto en ocasiones especiales, y nunca abandono Atenas, sino para prestar servicio militar y, en una ocasión, para asistir a los juegos ístmicos.

luego tornar a un mar revuelto y lleno de nuevas mareas, es decir, un nuevo renacimiento.

Sócrates se hace presente a través de la pluma de Platón con los concebidos diálogos. A través de ellos encontramos un ser eminentemente indagador que a través de preguntas irónicas consigue poner entre la espada y la pared a su interlocutor; ¿pero cuál es la finalidad de todo este proceso? ¿Dónde quiere llegar Sócrates como no los muestra Platón? Se llegó a pensar en forma maliciosa, que sólo quería demostrar la ignorancia de los demás, logrando refutar sus argumentos, sin embargo, él mismo se dice ignorante. Su argumento principal ante esto era que para desvanecer la ignorancia había un camino que recorrer por lo que su método conocido como la mayéutica¹⁴, era el más propicio para arrancar este mal, pues haciendo una analogía con el oficio de su madre que ayudaba a dar a luz a las madres atenienses, del mismo modo él ayudaba a los hombres de la polis griega a dar a luz pero hacia el conocimiento, esta era la parte fundamental de su visión de vida para alimentar el alma, misión importante y trascendente para su quehacer¹⁵.

Ante una visión sofística y otra socrática, la formación del sujeto, estaba atravesada por la prácticas griega conocidas como “Epimeleia heatou” o “Cuidado de Sí”, “La preocupación de sí”, “El sentirse preocupado o inquieto por sí”¹⁶.

¹⁴ Método socrático de enseñanza basado en el diálogo entre maestro y discípulo con la intención de llegar al conocimiento de la esencia o rasgos universales de las cosas. Del griego *maieutiké* (arte de las comadronas, arte de ayudar a procrear). La mayéutica es el método filosófico de investigación y enseñanza propuesto por Sócrates. En un pasaje del *Teetetes* de Platón dice Sócrates que practica un arte parecido al de su madre Fenaretos, que era comadrona: “Mi arte mayéutica tiene las mismas características generales que el arte [de las comadronas]. Pero difiere de él en que hace parir a los hombres y no a las mujeres, y en que vigila las almas, y no los cuerpos, en su trabajo de parto. Lo mejor del arte que practico es, sin embargo, que permite saber si lo que engendra la reflexión del joven es una apariencia engañosa o un fruto verdadero”. <http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/FilosofiaGriega/Presocraticos/Mayeutica.htm>

¹⁵ “¿Cómo entonces se mejora el alma? – Moralmente, por la acción correcta, intelectualmente, por el pensamiento correcto, los dos son estrictamente complementarios, de tal manera que no se puede tener lo uno sin lo otro, y que, si alguien tiene alguno de los dos, puede estar seguro de tener el otro.” Hussey, Edward et. al. “Los sofistas y Sócrates” Pág. 73

¹⁶ Foucault, Michel “Las tecnologías del yo” pág. 50

Foucault en “Hermenéutica del Sujeto” retoma a Sócrates en ese papel de “quien despierta” a sus conciudadanos, a una inquietud, la de “Sí mismo”.

El ocuparse de sí mismo, es una de las tareas principales que cita Sócrates en el diálogo de Alcibíades, puesto que en ese momento de la historia la inquietud de sí mismo se refiere a ese primer despertar, que como consecuencia trae al ser racional, sin este precepto no tiene sentido la reflexión y el ubicarse en algún momento histórico de nuestra vida.

¿De dónde surge la necesidad de la inquietud de sí mismo? Nace en el momento en que la ignorancia es rebasada, es nulificada por el despertar de conocerse a sí mismo, esta interrogante puede surgir en cualquier momento pero se hace más necesaria cuando alguien no encuentra el sentido de su existencia y lo que es aún más grave el sentido de “sí mismo”, esto se hace presente en el Diálogo del Alcibíades, cuando este joven empieza a ser cuestionado por Sócrates, y no puede dar razones el que justifique que pueda gobernar a los otros, pues no cuenta con el más mínimo conocimiento sobre temas indispensables como son el buen gobierno, justicia, y lo más importante el conocerse a sí mismo.

El ocuparse a sí mismo se convierte en una cuestión primordial para tratar, pues en el momento de querer ejercer el poder sobre el otro es necesario ocuparse de sí mismo, ya que la tarea de Sócrates hacia Alcibíades es la de enseñarle a ocuparse a Sí mismo de Sí mismo de tal manera que le esté enseñando a ocuparse de sí mismo pero con la ciudad. En este sentido citamos una frase del diálogo del Alcibíades que a su vez es citada por Foucault: “Y aquí Sócrates le dice: pero, en fin, de todos modos debes prestar un poco de atención a ti mismo; aplica tu espíritu a ti mismo, toma conciencia de tus cualidades y así podrás participar en la vida política”¹⁷.

Dentro del diálogo del Alcibíades, diálogo donde se muestra con todas sus letras la inquietud de sí mismo, nos encontramos con cuatro cuestiones que exaltan la inquietud de sí mismo o “epimeleia heatou” que trazan al mismo tiempo los vacíos dentro de la formación recibida por Alcibíades, en primer

¹⁷ Cf. Foucault, Michel “Hermenéutica del Sujeto” Pág. 48

lugar la necesidad de preocuparse de sí mismo está ligada al ejercicio del poder, en segundo lugar esta noción de inquietud de sí está ligada a la insuficiencia de la educación de Alcibíades, en tercer lugar el ocuparse de sí mismo, hay que aprender a hacerlo cuando uno está en la edad crítica en la que sale de las manos de los pedagogos y va a entrar en el período de la actividad política, el cuarto y último se refiere cuando surge la interrogante ¿cuál es ese yo por el que hay que preocuparse cuando se dice que hay que ocuparse de sí mismo?¹⁸ La respuesta es el alma – el alma solo se puede conocer así misma a través de contemplarse en un elemento similar, un espejo -¹⁹ ya que esta será capaz de descubrir las reglas que le sirvan de base únicamente para la conducta y la acción política, para ocuparse de sí hay que ocuparse del alma.

I.2 La Edad Media, Dios y la Perfección

Como todo principio tiene un fin, el gran imperio Griego llegó al suyo. Y en el 203 a.C. ocurre la primera gran intervención romana en el mundo griego y para 146 a.C. con la destrucción de la ciudad de Corintio se da la sumisión definitiva de Grecia a Roma. Roma en el siglo II a.C. se perfilaba como una potencia antigua, pues sus conquistas desde Egipto hasta las Galias hizo reconocer su ejército como el más poderoso de su época. Sin embargo, no fue sino hasta la conquista de Grecia, que Roma amplió su espectro cultural, desde su escritura, hasta las manifestaciones ideológicas. A comienzos de nuestra era, la cultura romana, se encontraba en su esplendor, y fue entonces que ocurrió justo en medio de sus dominios el nacimiento de la era cristiana.

¹⁸ “Sócrates dice: tú ignoras, pero eres joven; por lo tanto tienes tiempo, no de aprender sino de ocuparte de ti. Y es ahí, en ese desfasaje, creo, entre el “aprender”, que sería la consecuencia esperada, la consecuencia habitual de un razonamiento semejante, y el imperativo “ocuparse de sí”, entre la pedagogía entendida como aprendizaje y esa otra forma de cultura, de paideia... que gira en torno de lo que podríamos llamar la cultura de sí, la formación de sí, la Selbstbildung, como dirían los alemanes,... en esa aproximación, donde van a precipitarse cierta cantidad de problemas que se refieren, me parece a todo el juego entre la filosofía y la espiritualidad en el mundo antiguo. Cf. Foucault, Michele “Hermenéutica del sujeto” Pág.52 Por otro lado al retomar a Gadamer en su libro Verdad y Método en el capítulo de formación encontramos que “El ser del espíritu está esencialmente unido a la idea de formación, unido también al ser espiritual general como considera a los demás... Reconocer en lo extraño lo propio y hacerlo familiar, es el momento fundamental del espíritu cuyo ser no es sino retorno a sí mismo desde el ser otro”. Es decir, desde la concepción del ocuparse de sí mismo tenemos ya trazada la idea de formación de sí, y lo que nos complementa Gadamer y nos ayuda a entender el Alcibíades, es que uno se debería de ocupar de sí o formarse así mismo, para entender su lugar con respecto al otro.

¹⁹ Foucault, Michel “Tecnologías del Yo” pp. 59.

De procedencia judía Jesús, máximo icono del cristianismo, proclamó ser el Mesías que esperaba la religión de sus padres. Muchos pensaban que el Mesías emanciparía al pueblo judío de la esclavitud, es decir, que fuera una especie de caudillo; sin embargo el cristianismo se basaba en el amor hacia el prójimo “Amaos los unos a los otros como yo los he amado” era el nuevo mandamiento que traía Jesús a las antiguas tablas de la ley judía. El cristianismo al principio religión de esclavos, se fue adentrando clandestinamente a la vida de Roma y a pesar de las muchas cacerías de cristianos que se dio a lo largo de IV siglos, en el siglo IV de nuestra era, el emperador Constantino de Roma, se declara cristiano y de ahí la religión cristiana se extiende por todas las ciudades ocupadas por Roma.

El periodo de la historia europea que transcurrió desde la desintegración del Imperio romano de Occidente, en el siglo V, hasta el siglo XV, es conocido como la Edad Media. El término implicó en su origen una parálisis del progreso, considerando que la edad media fue un periodo de estancamiento cultural, ubicado cronológicamente entre la gloria de la antigüedad clásica y el renacimiento. Ningún evento concreto determina el fin de la antigüedad y el inicio de la edad media: ni el saqueo de Roma por los godos dirigidos por Alarico I en el 410, ni el derrocamiento de Rómulo Augústulo (último emperador romano de Occidente) fueron sucesos que sus contemporáneos consideraran iniciadores de una nueva época.

El medioevo recibió, bajo múltiples formas, la herencia inmediata de Roma, principalmente la idea de Imperio (la noción de imperio en Roma era convertir la convivencia política en una realidad natural y transformando la vida pública de los griegos, limitada a lo asuntos comunes, en un empeño de voluntad soberana de dominio del mundo. El vivir político romano fue lo que Cicerón llamó unio iuris consensu, es decir, unión por razón de coincidencia en lo que sea Derecho; por ello el Derecho hizo que el pueblo romano tuviera corporeidad de cosa natural, ya que la justicia, la ratio del Derecho, es la misma realidad popular configurada por él. El imperio, expresión de la voluntad de dominio, tuvo durante el principado su fuerza moral en la autoridad del

emperador, que suponía en él una personalidad excepcional, radicalmente diferente de todo ciudadano. Pero la idea de imperio ya en el período del Bajo imperio romano, se fue transformando, en un principio era una teórica diarquía: pueblo-emperador; en cambio en el citado Bajo Imperio quedó reducida a una monarquía. El emperador era el único soberano que llevaba el título oficial de dominus y estaba por encima de la Ley.

En la edad media, caído el imperio romano occidental en el año 476, la idea de imperio se mantuvo y fue fomentada por el cristianismo, que la dotó con un nuevo contenido derivado de la concepción cristiana de la naturaleza social del hombre. Este es creado por Dios a imagen suya; y las personas constituyen una comunidad cuyo vínculo de unión es la caridad. Entre el Creador y su imagen hay unidad de vida en Cristo. San Agustín describía dos ciudades: una en que los hombres viven secundum Deum y otra en que viven secundum hominem; la Civitas Dei tiene realidad trascendente, mientras que la ciudad terrena carece de sustantividad sin aquélla. Por eso, el imperium, poder temporal, fue asumido por el poder espiritual, fundido con el temporal, para poder adquirir realidad trascendente, ya que la forma más fácil de expandir su ideología y permanencia era a través de utilizar los esplendores que en un pasado tuvo el imperio romano. Una de las características subyugantes en este periodo de la historia es la instauración del catolicismo, como religión primordial y preponderante, como eje de la vida tanto política y social del medioevo, por lo que la única institución europea con carácter universal fue la Iglesia, pero incluso en ella se había producido una fragmentación de la autoridad. Todo el poder en el seno de la jerarquía eclesiástica estaba en las manos de los obispos de cada región. El Papa tenía una cierta preeminencia basada en el hecho de ser sucesor de san Pedro, primer obispo de Roma, a quien Cristo le había otorgado la máxima autoridad eclesiástica. No obstante, la elaborada maquinaria del gobierno eclesiástico y la idea de una Iglesia encabezada por el Papa no se desarrollarían hasta pasados 500 años. La Iglesia se veía a sí misma como una comunidad espiritual de creyentes cristianos, exiliados del reino de Dios, que aguardaba en un mundo hostil el día de la salvación. Los miembros más destacados de esta comunidad se hallaban

en los monasterios, diseminados por toda Europa y alejados de la jerarquía eclesiástica.

Como toda época se encuentran los personajes que llevan la batuta de la ideología reinante de este período y los que fueron llamados como los padres de la iglesia son San Agustín, San Gregorio Magno, Casiodoro, Santo Tomás de Aquino, Boecio pues en sus manos estuvo el lineamiento de la ideología cristiana como tal, así mismo, influyeron en la visión política y organización social de la sociedad medieval europea, por lo que la cultura fue patrimonio de unos cuantos durante esa época, y de ahí la relevancia especial que tuvieron los personajes antes mencionados.

Cuando hablamos de San Agustín , tenemos que referirnos necesariamente a la influencia que tuvo Platón en éste, y en cierta manera de un Platón cristianizado, y a lo que llega San Agustín es a mezclar en una síntesis armónica jamás alcanzada en la cultura clásica y el cristianismo en los tiempos que siguieron.

San Agustín enamorado primero de Cicerón, buscó más tarde la verdad –sin encontrarla en la Biblia, y acabó por convertirse al maniqueísmo, aceptando con ello la tesis de la existencia substancial del mal. San Agustín acabó por convencerse de que el mal no es sino la insuficiencia de las cosas para alcanzar la perfección, el problema del origen del mal, es el punto neurálgico de su pensamiento. Entre sus obras destacan las confesiones, en el cual narra su proceso de conversión y que formo parte de la educación²⁰ religiosa durante la edad media. En su siguiente obra “La ciudad de Dios” lo que permea tal obra es la emoción, en tal grado, que constituye una frontera que separa la edad media del intelectualismo puro, que había prevalecido en los escritos clásicos, su influencia fue decisiva en la organización política que

²⁰ Sin lugar a dudas uno de los grandes pensadores y educadores del medioevo es San Agustín, y los objetivos que se buscaban en esta pedagogía cristiana era la de: “perseguir la educación integral, tanto de la mente como la de la voluntad, de manera que se adopte una vida como la que los filósofos clásicos llamaban “vida filosófica”, vida de búsqueda de la Sabiduría. Se trata de educar las pasiones, las de amor, ambición, ira y vanagloria. En donde el cristiano debe llegar a la armonía y paz consigo mismo y a la concordia y fraternidad con los demás.” Cf. Ramos Gómez, Luis “La Educación en la Época Medieval, Antología preparada” pág. 18

asumió la sociedad medieval. San Agustín habla de una sociedad de los elegidos o Ciudad de Dios y de otra comunidad de los Réprobos o pecadores (la civitas diaboli) pero se abstiene de equipararlas con instituciones terrenales. Sus escritos son además, autoridad en materia de organización eclesiástica para ciertos autores. San Agustín fue el único romano a quien pudiera equipararse con Platón; fue transmisor además del pensamiento antiguo.

Al paso del tiempo, con la necesidad de instaurar una unidad europea, la Iglesia ya no se veía más como una ciudad espiritual en el exilio terrenal, sino como el centro de la existencia. La espiritualidad altomedieval adoptó un carácter individual, centrada ritualmente en el sacramento de la eucaristía y en la identificación subjetiva y emocional del creyente con el sufrimiento humano de Cristo. La creciente importancia del culto a la Virgen María, actitud desconocida en la Iglesia hasta este momento, tenía el mismo carácter emotivo.

Aunque este desarrollo filosófico fue importante, la espiritualidad de la baja edad media fue el auténtico indicador de la turbulencia social y cultural de la época. Esta espiritualidad estuvo caracterizada por una intensa búsqueda de la experiencia directa con Dios, bien a través del éxtasis personal de la iluminación mística, o bien mediante el examen personal de la palabra de Dios en la Biblia. En ambos casos, la Iglesia orgánica —tanto en su tradicional función de intérprete de la doctrina como en su papel institucional de guardián de los sacramentos— no estuvo en disposición de combatir ni de prescindir de este fenómeno.

Toda la población, laicos o clérigos, hombres o mujeres, letrados o analfabetos, podían disfrutar potencialmente una experiencia mística. Concebida ésta como un don divino de carácter personal, resultaba totalmente independiente del rango social o del nivel de educación pues era indescriptible, irracional y privada. Por otro lado, la lectura devocional de la Biblia produjo una percepción de la Iglesia como institución marcadamente diferente a la de anteriores épocas en las que se la consideraba como algo omnipresente y

ligado a los asuntos terrenales. Cristo y los apóstoles representaban una imagen de radical sencillez y al tomar la vida de Cristo como modelo de imitación, hubo personas que comenzaron a organizarse en comunidades apostólicas. En ocasiones se esforzaron por reformar la Iglesia desde su interior para conducirla a la pureza y sencillez apostólica, mientras que en otras ocasiones se desentendieron simplemente de todas las instituciones existentes.

La mente medieval o lo poco que quedaba de ella en los hombres se puede resumir de la siguiente manera: no tenían confianza en sus propias fuerzas espirituales. No podían controlarse racionalmente, ni habían conquistado la libertad racional; confiaban más bien en Dios y en lo sobrenatural. Se encontraban postrados por la noción que poseían del pecado: eran unos ascetas en sus pensamientos más íntimos. Eran emotivos, con altas y bajas jamás conocida por la antigüedad (la idea cristiana del Amor, por ejemplo, era más profunda que cualquier concepto equivalente del paganismo). No poseían una percepción clara del mundo visible: lo que veían, lo miraban como símbolo; lo que oían, lo escuchaban como alegoría.

Por otra parte, la idea de ocuparse de sí surgida en la Grecia antigua se traslada siglos después y se incrusta dentro del pensamiento cristiano en la época medieval, pero esta idea de ocuparse de sí, sufre modificaciones necesarias, ya que con el paso del tiempo se va desgastando su uso, como en todo caso tiene que ir adaptándose a las necesidades imperantes de cada contexto social. Bajo este contexto - el cristianismo - la idea de ocuparse de sí o preocuparse de sí, se refiere a cierta renuncia a sí mismo y a la realidad, porque la mayoría de las veces el yo de cada uno es parte de la realidad a la que ha renunciado para acceder a otro nivel de realidad, es decir de la vida a la muerte, del tiempo a la eternidad. Pero para conseguir este acceso, el cristianismo ha impuesto una serie de condiciones y de reglas de conducta con el fin de obtener cierta transformación del yo.

En el cristianismo se presentan una serie de obligaciones²¹ muy estrictas para que los sujetos puedan acceder a la verdad, en cambio de Platón donde él difundía que uno debe descubrir la verdad dentro de sí, en el cristianismo el acceso a la verdad no puede concebirse sin la pureza del alma, a lo que se refieren cuando hablan de la purificación del alma es a esa consecuencia del conocimiento de sí, ¿pero cómo se llega a ese conocimiento de sí? Sólo a través de saber quién es, es decir, de intentar saber qué es lo que está pasando dentro de sí, de admitir las faltas, reconocer las tentaciones, localizar los deseos y cada cual está obligado a revelar estas cosas o bien a Dios, o a la comunidad, y por lo tanto, de admitir el testimonio público o privado sobre sí. Como se puede ver por medio de este proceso del conocimiento de sí, se hace al mismo tiempo una revelación del yo cristianizado, donde para llegar a este yo, a este acceso a la luz, a la iluminación, se presenta una de las formas principales de revelación, por medio de la palabra *exomologesis*²².

La inquietud de sí mismo en esta época se traspola a una necesidad de mantener la supervivencia del alma, pero bajo un contexto donde el hombre no tiene derecho a decidir por sí mismo, puesto que un ser supremo o Dios ya ha escogido para el hombre el camino de fe y rectitud que este debe de seguir.

La interacción en este momento entre los individuos y Dios se torna primordial, porque el alma es el único sustento de existencia ahora y después de la muerte, y la única forma de mantener intacta o pura el alma era a través de la fe en la doctrina de Cristo y su ejemplo. Pero entre ellos siempre está presente la mediación de la iglesia, pero esta mediación interpretada como poder, imposición y hasta enajenación. Cabe señalar que tanto San Agustín de

²¹ “Las obligaciones referidas a la verdad de creer tal o cual cosa eran y son todavía muy numerosas. El deber de aceptar un conjunto de obligaciones, de considerar cierto número de libros como verdad permanente, de aceptar las decisiones autoritarias en materia de verdad, el no sólo creer ciertas cosas sino el demostrar que uno las cree y el aceptar institucionalmente la autoridad, son todas características del cristianismo.” Foucault, Michel “Tecnologías del Yo” pp. 80 y 81

²² En el cristianismo primitivo la palabra tenía un sentido penitencial, pero en el sentido de estatuto, impuesto a alguien que había cometido pecados muy serios. La *exomologesis* consistía en un ritual de reconocimiento de sí mismo como pecador y penitente. En este caso el pecador solicita su penitencia, visita al obispo y le pide que le imponga el estatuto de penitente. Debe justificar por qué desea este estatuto y ha de explicar cuáles son sus faltas. Esto no era una confesión, era una condición del estatuto. Foucault, Michel “Tecnologías del Yo” pp. 82 y 83

Hipona como Santo Tomás de Aquino retomaron grandes exponentes de la griega antigua como Platón y Aristóteles, por lo que se transforman en pensadores filosóficos y pedagógicos muy importantes, pero con un enfoque muy específico y acorde al momento histórico y a las necesidades que se vivían en ese momento, donde lo que más se busca es alcanzar la verdad, la inteligencia, la voluntad, en base a un nuevo precepto ético y moral, el cual es Dios.

A partir de lo anterior podemos decir que con la implantación del cristianismo se trata de combatir a toda costa la ética filosófica del mundo clásico (mundo griego), a la que reprochaba su insuperable naturalismo, por lo que el cristianismo se conforma como portador de un principio ético voluntarista y espiritual, fundado en el amor al prójimo y cuyo objetivo es la trascendente realidad final del Reino de Dios.

Con la radical transformación que se vivió, con los nuevos principios que se introdujeron en la concepción de la vida y del mundo hicieron de la ética cristiana la fundamental protagonista de la civilización medieval en todas sus formas, incluidas las artísticas y sociopolíticas. Por lo que la inclinación ética hacia lo trascendente, que estructura una cosmología finalista, da origen también a una organización política de la sociedad acorde con ella (Iglesia e Imperio).

Con la introducción del pensamiento cristiano hay giro de 360° en el pensamiento moral y ético. Anteriormente, y desde las aportaciones de Sócrates, Platón y Aristóteles, se tenía que el pensamiento moral y ético recaía en las relaciones del sujeto con el otro pero principalmente con la reflexión del sujeto sobre la actuación de él mismo. La idea del bien reacia en el conocimiento y en la demostración de este por medio de la virtud, y la idea del mal se relacionaba con la ignorancia del conocimiento.

En cambio con el cristianismo se introduce otra categoría en la reflexión sobre la ética y la moralidad que es la religión cristiana. Si anteriormente la ética y la moral daban relevancia a la reflexión y al conocimiento como aspectos fundamentales para el desarrollo moral del sujeto, en el cristianismo se le dará importancia, en primer lugar a la realización de los mandatos divinos

que se estipulan en el código ético por excelencia que es la Biblia, pues por medio de esta se puede conocer la forma correcta de actuar y conducirse como criatura de Dios. Sin embargo no se deja de lado la fuerza de la razón como motor principal para la consecución de la virtud; es decir mientras la razón es aquella que permite al sujeto la actividad de la reflexión y el conocimiento, la fe (sin la cual la razón no puede alcanzar sus fines) será la que de luz a esos conocimiento y permita conocer la virtud divina. En esta doctrina ética y moral del cristianismo, la libertad del hombre es la que lo acarrea al mal, ya que actúa solo por actuar y no conoce la forma correcta de hacerlo, pues el mal reside en no saber cual es la forma adecuada de actuar con respecto a lo que se estipula en la Ley de Dios.

La llegada de la Doctrina Cristiana tiene un efecto de nulificación, si no es que desaparición de la inquietud de sí y del conocerse a sí mismo, al menos en la forma en que se habían concebido en el mundo griego, pues se frena el acto de reflexión del sujeto sobre sus acciones, ya que lo bueno y lo malo, lo que no se debe y lo que se debe hacer, ya está prescrito, la moral y la ética solo se encargan del cumplimiento de leyes externas impuestas al sujeto, no de los juicios morales que este haga. Para los inicios de la Edad Media este conducirse en cuanto a la formación de los individuos, provocaba la idea de que el hombre solo estaba formado de alma y cuerpo, lo que dejaba de lado a la razón; en cambio para finales de este periodo histórico la razón ya estaba considerada como parte fundamental de un individuo, pero aún se consideraba a la Fe como motor del intelecto, si no hay Fe, no hay intelecto, primero creo luego pienso.

Esto ha tenido repercusiones en nuestra actualidad ya que en la gran mayoría de los casos las personas sólo se dejan llevar por preceptos externos, y no atienden a la reflexión de los actos que realizan y de sus consecuencias, dejando de lado la autonomía de pensamiento y marcando con fuerza la irresponsabilidad de las personas. Por otro lado el tipo de conciencia que se gesta es de humildad, servilismo, lo que lleva a que las personas ya no puedan o no quieran tomar decisiones propias y ejercer este derecho, cambiándolo por el de ser aceptados por su sociedad.

El hilo conductor en este pasaje de la historia, es sin lugar a dudas la presencia y conducción que hace Dios para con los mortales, ya que lo que se pretende es el estado perfecto del hombre y como cita Sto. Tomás “éste es el estado virtuoso, que es la disposición de lo perfecto a lo óptimo. La virtud se refiere a las dos dimensiones de la vida humana: acción y contemplación...aspectos que debe integrar, a fin de llegara la perfección acabada en el presente estado. Integración de voluntad y razón, en la que ésta última es el instrumento principal”²³.

En este sentido el papel de Dios es trascendente, en el sentido de que salvará y dará vida eterna a los hombres, es decir, se dará a la tarea de educar y enseñar a todos aquellos que quieran la salvación y la purificación del alma, por lo tanto la pedagogía que se persigue es la que consiste en la vida piadosa, que es un aprendizaje de cómo servir a Dios, una instrucción para el conocimiento de la verdad y una recta educación que conduce hasta el cielo.

I.3 La Modernidad y la Bildung

Después de casi 10 siglos en los cuales la época medieval enmarcó la historia mundial se produce un cambio radical en la forma de pensar del hombre llamado Renacimiento²⁴. La Teocetría, o la idea de tener el Ser Supremo o Dios en el centro del pensamiento estaba siendo relegada. El Renacimiento alcanzó su mayor esplendor en el periodo que va desde la muerte del Florentino Lorenzo el Magnífico (1492) hasta la consolidación definitiva del dominio español en Italia (1529). Durante esta época se afirmaron las mayores personalidades artísticas y científicas (Maquiavelo, Ariosto, Miguel Angel y Leonardo Da Vinci) y, al mismo tiempo se derrumbo el equilibrio político del siglo XV, y los pueblos de la actual Italia se convirtieron en el campo de lucha del primer gran conflicto entre los estados unitarios modernos: Francia y España. En el Renacimiento se considera al hombre

²³ “Del Maestro San Agustín de Hipona y Del Maestro Sto. Tomás de Aquino” p. 77

²⁴ “Para ir más lejos era necesario retroceder; para salir de la edad media era preciso volver a la antigüedad y aprender de nuevo las lecciones que permitieron a Roma producir su gran civilización”. El Renacimiento, Enciclopedia Time-Life, España, pp.13

como un ser responsable de todos sus actos, por lo tanto, el hombre sólo puede sobrevivir mediante su propia fuerza y mediante sus propios méritos.

De tal manera, la forma de pensar se estaba dirigiendo al hombre mismo y como consecuencia se da el punto de llegada del humanismo²⁵. Ahora el hombre era el centro de atención y al mismo tiempo era él quien buscaba en todo momento dar una explicación racional al mundo que lo rodeaba, y por lo tanto, es en este momento donde se da un rompimiento entre lo que se tenía idea de lo que era el hombre, como un simple servidor de las exigencias eclesiásticas y el hombre renacido pero bajo un contexto de racionalidad, de encuentro y de contacto con la naturaleza.

La desaparición del derecho de orden divino provocó una separación entre el tiempo y el sentido, puesto que el tiempo estaba ligado a la especulación lucrativa y no a Dios transformándose en un fenómeno de religiosidad comercial (en el nombre de Dios y de los negocios).

El individuo que se originó a partir del proceso de disolución de las antiguas ligas comunitarias y clanes, que en el plano socio-filosófico correspondía a la renuncia de la orientación hacia el orden “Divino y Natural”, se vio ante la tarea de concebir un nuevo orden político basado únicamente en la razón.

²⁵ “Concepto ambiguo que puede abarcar actitudes distintas, pero complementarias. En su sentido más amplio, se puede definir como todo movimiento centrado en torno al hombre considerado como problema; actitud que, en efecto comporta cierta carga de humanismo. Este humanismo se caracterizó por una serie de rasgos diferenciales que lo enfrentaron, oponiéndolo, a todo lo anterior. El primero de tales rasgos, o por lo menos el que salta a la vista, fue la revalorización de las *humanae litterae* en su acepción más pura y científica. Esa vuelta al pasado grecolatino, considerado como clásico y modelo a imitar siempre, fue un medio necesario para conseguir un fin superior. A través de la imitación, estudio y comprensión de lo clásico se revalorizaba el papel del hombre en cuanto individuo diferenciado y diferenciador. En virtud del humanismo, el hombre se situó en el centro del cosmos, desplazando a Dios; el carácter teocéntrico del pensamiento medieval decayó y un acusado egocentrismo hizo surgir las individualidades más poderosas y, de rechazo, un sentimiento exaltado de lo nacional”. Enciclopedia Salvat pp.3356 Tomo VII. Para los hombres del renacimiento fue necesario retomar las culturas clásicas consideradas como su herencia por derecho propio. Los humanistas no sólo se ocuparon de descubrir y editar las obras griegas y romanas sino de escoger aquellos elementos del pensamiento antiguo que podían contribuir a que los hombres llevaran una vida mejor y más responsable. Se volvieron hacia Roma no sólo en busca de instrucción sobre derecho, política y arte sino incluso de guía moral. El Renacimiento Enciclopedia Time-Life pp.13

El hombre dejaba de ser el instrumento de Dios para la perpetuación de su doctrina. Durante el Renacimiento el pensamiento se volcó a las enseñanzas de los clásicos griegos donde se acentuaba la importancia de la individualidad y los valores humanos. En la nueva sociedad el hombre era considerado como ser único y creador; porque la naturaleza en cada ser era irrepetible, diferente y libre, porque nacía sin ataduras religiosas y de estado creador, ya que su razón lo hacía mejorar y actuar sobre su entorno, manipulando la naturaleza. El pensamiento científico también es importante, por lo que se representa la exaltación del espíritu creador del hombre.

La pedagogía del Renacimiento y el Humanismo se separan claramente de las formas tradicionales de la educación medieval. Con la vuelta a la lengua griega y latina de los autores clásicos de la antigüedad, se espera un nuevo despertar del espíritu antiguo. Sin embargo la educación del Renacimiento era utilitaria pues nadie podía prosperar en el comercio o la industria sino sabía leer y escribir y era diestro en matemáticas.

En el Renacimiento se fueron dando un conjunto de procesos de apertura social, política, cultural y filosófica que permitieron que el hombre de esa época percibiera su mundo y sus problemáticas de manera muy distinta a como el hombre del medievo las había percibido.

A partir del Renacimiento y la Ilustración, el uso recurrente de los términos Humanismo y Razón se encontraba en los discursos de los pensadores. La Ilustración es el parte aguas ante las visiones de la cultura. Si antes se retomaban ideas que pertenecían al pasado, la ética griega, el derecho romano, para determinar la dinámica del presente, con la Ilustración se aleja del pasado y se determina que es en el presente y solo en este, en el cual se tomaran los preceptos para vivir el mismo presente.

Por lo tanto se concede el máximo relieve al nacimiento y desaparición de las instituciones y creencias de los pueblos y se intenta trazar una línea ascendente que resalte los progresos del espíritu humano es decir, los esfuerzos de la razón para liberarse de prejuicios y ponerse al frente de la vida

social del hombre. El progreso no concierne al espíritu humano y a la razón en cuanto a tales (considerados iguales e inmutables en todos los hombres y en todos los tiempos), sino más bien al dominio que la razón adquiere gradualmente frente a los prejuicios y errores: de tal modo que la historia se presenta como historia de la Ilustración, esto es, del progresivo descubrimiento que el hombre hace de si mismo.

La Ilustración movimiento ideológico y cultural del siglo XVIII, extendido a casi todos los ambientes intelectuales de Europa, pero que tuvo sus principales centros de irradiación, y sus representantes más significativos primero en Inglaterra y después en Francia. Su nombre se debe al descubrimiento del poder de la razón y de su capacidad crítica. Y para poder contextualizar este periodo de la Historia citaremos la frase de Kant que utiliza para definirla “¡Sapere Aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!²⁶”. De tal manera lo importante de la Ilustración es el liberar a la razón de su estado de subordinación minoritaria. Es decir, se hace un reclamo al entendimiento humano, en el cual debe apartarse, para reconquistar su independencia de la superstición religiosa y de la intolerancia de las distintas iglesias, del poder ilimitado y arbitrario de las monarquías absolutas, así como de la opresión causada por el oscurantismo y el respeto a la tradición.

Kant indica que “las salidas o escapes” que caracterizan a la Ilustración son procesos que nos liberan de cierto estatus de “inmadurez”²⁷. Y por inmadurez entiende un cierto estado de nuestra voluntad que nos hace aceptar la autoridad de alguien para guiarnos a lugares donde la razón está llamada a ser. Pero como Kant sostiene desde un principio, que el ser humano mismo es responsable de su estado de inmadurez “de tal manera, debe suponerse que el hombre podrá escapar de su estado de inmadurez solo mediante un cambio que el mismo provoque en su interior”²⁸. Este cambio se dará en el momento en el cual haya una consigna, una instrucción que uno se propone a sí mismo y a los otros atreverse a saber, tener el coraje y la audacia de saber. Así que,

²⁶ Kant, Emmanuel Filosofía de la Historia F.C.E., México 1981 pp.25

²⁷ Foucault, Michel ¿Qué es la Ilustración?, en Sociológica, Nos. 7 y 8 mayo –diciembre 1988 pp.291

²⁸ ídem pp.291

la Ilustración debe considerarse tanto como un proceso en donde el hombre participa colectivamente y como un acto de coraje que debe enfrentarse personalmente.

Lo que se puede encontrar novedoso como lo dijera Foucault²⁹ en Kant, es que vincula estrechamente desde el interior, el significado de su trabajo con el conocimiento; una reflexión sobre la Historia y un análisis particular del momento específico en el cual escribe y por qué lo escribe, es decir, hace una reflexión sobre el presente como diferencia histórica y como motivo para una particular tarea filosófica por lo que de esta manera se puede reconocer en lo anterior un punto de partida: el perfil de lo que se podría llamar la actitud de la modernidad.

De esta forma, y por vez primera, el hombre adquiere un papel protagónico en y para la historia, sin precedentes: “La razón permite al hombre alcanzar mayores grados de libertad y progreso”. Ahora bien ¿Cómo afectará esta nueva concepción del mundo, de la realidad, a la inquietud de sí? ¿Y por lo tanto a la Formación?. Sin lugar a dudas las transformaciones tanto políticas, económicas y sociales, golpean de forma imprevista el hacer y el quehacer de la humanidad y un ejemplo de esto es el descubrimiento de Copérnico acerca del heliocentrismo, donde el Sol, no la Tierra, se encuentra en el centro del Universo. Este hecho revisado por Amos Comenio, lo lleva a reflexionar acerca de su propio Universo: la Educación; donde llega a considerar que el centro del sistema escolar no debía de ser más el maestro, como se consideraba entonces, sino el alumno en torno del cual debe girar toda organización escolar.

El hombre, en ese momento histórico, llega a concebir el mundo como un orden autorregulado, regido por un conjunto de leyes que es necesario descubrir. La realidad aunque aparenta ser caótica, obedece a pautas regulares y constantes que el hombre tendrá que ir percibiendo a través de la razón y la observación. Se abre, pues, una visión hasta ese momento no vislumbrada: el hombre que comienza a ver y conocer no sólo su presente, sino

²⁹ ídem pp.294

que es capaz de ver lo que puede llegar a suceder. Un hombre constructor de realidades presentes y futuras. Es en este sentido que el estudio acerca de la Modernidad y sus revoluciones ideológicas y de pensamiento se vuelve imperante, pues dan forma definitiva a las concepciones de hombre que hoy en día todavía permean las necesidades educativas y sobre todo de formación, además de que delinea y caracteriza los acercamientos que se tienen acerca de los estudios de la Pedagogía y Formación y que visión de la realidad nos mostraran a partir de ellas mismas.

Foucault nos habla del “momento Cartesiano”³⁰ que es aquel en el cual “la Inquietud de sí” se ve sustituida por el “Conócete a ti mismo”, donde el rumbo cartesiano se refiere al autoconocimiento, al menos como forma de conciencia. Además al situar la evidencia de la existencia propia del sujeto en el principio mismo del acceso al ser, era efectivamente este autoconocimiento (ya no con la forma de la prueba de la evidencia sino con la de la indubitabilidad de mi existencia como sujeto) el que hacía de “conócete a ti mismo” un acceso fundamental a la verdad. En este momento conocer o tener acceso a la verdad se hace necesaria para la existencia del sujeto y para la formación del mismo. “La verdad sólo es dada al sujeto a un precio que pone en juego el ser mismo de éste, es decir, el sujeto tiene que cambiar lo que ha sido para poder tener acceso a la verdad, por lo tanto desde este punto de vista, no puede haber verdad sin una conversión o una transformación del sujeto. La verdad es lo que ilumina al sujeto; la verdad es la que le da bienaventuranza; la verdad es la que le da tranquilidad del alma. En síntesis, en la verdad y en el acceso a ella hay algo que realiza el sujeto mismo, el ser mismo del sujeto o que lo transfigura”.³¹

³⁰ Denominada así por Descartes que según Alain Touraine “se libera del mundo de las sensaciones y de las opiniones, tan engañosos que ni siquiera le permite remontarse de los hechos a las ideas y descubrir el orden del mundo creado por Dios, como hacía Santo Tomás. Al desconfiar de todos los datos de la experiencia, Descartes descubre no solo las reglas del Método que pueden protegerlo contra las ilusiones, sino que realiza ese vuelco sorprendente del Cogito. Cuando se encontraba ya entregado a un trabajo científico y a la formulación de los principios del pensamiento científico que permitirían algún día al hombre convertirse en el amo y poseedor de la naturaleza, de pronta su atención se bifurca y se encamina al Cogito, que en la cuarta parte del Discurso le hace escribir: “Se por eso que yo soy una sustancia cuya esencia toda o cuya naturaleza es solo pensamiento y que para ser no tiene necesidad de ningún lugar, ni depende de cosa material alguna. De manera que el yo, es decir, el alma por la cual soy lo que soy es enteramente distinta del cuerpo y hasta es más fácil de conocer que el cuerpo, que si no existiera, no por eso ella dejaría de ser todo lo es. Touraine, Alain “Crítica de la Modernidad” pp. 48.

³¹ Foucault, Michel “Hermenéutica del Sujeto” pp.36

La mentalidad y en general, el hombre moderno estaban ya gestados. El incipiente capitalismo y la Revolución Industrial daban, pues, esa especificación del hombre moderno como señor y dominador no solo de la naturaleza sino también de la vida social. A partir de ese momento el hombre cobra otra posición muy distinta a la que había estado anclado durante siglos en la Edad Media. Metafóricamente, diríamos que es el hombre que se descubre a sí mismo como un ser con inmensas potencialidades, cualidades y virtudes que lo pueden llevar a ser actor, protagonista, emprendedor y autosuficiente. El hombre medieval, resignado y sacralizado, había quedado atrás.

Dice Perán Erminy: “Lo moderno tiene una doble acepción. Por un lado se refiere a lo más novedoso. Por el otro, a la época de la utopía tecnológica de la modernidad, un modelo social que viene de la Ilustración, de la Revolución Industrial y del imperio de la razón. La dinámica social se dirige desde entonces, hacia el progreso, el adelanto y el desarrollo”³².

Según Habermas, esta época se caracteriza por un alejamiento de las tradiciones, lo que nos lleva a pensar en esta época como transitoria en cuanto a la concepción de sociedad, hombre, educación, formación y por supuesto pedagogía, hecho trascendental que hasta hoy en día nos contextualiza. Si en la Edad Media, en cuanto a Educación, los educadores trataban de que los educandos permanecieran en una posición pasiva con respecto a lo que se les enseñaría y de este modo la memorización y la mecanización eran las formas adecuadas para llevar a cabo un aprendizaje; J.J. Rousseau en su Emilio o de la Educación, nos menciona que “Me basta con que sepa encontrar el *para qué* de todo lo que hace y el *por qué*³³ de todo lo que cree. Pues una vez más mi objetivo no es darle la ciencia, sino enseñarle a adquirirla cuando la necesite, hacerle estimar exactamente lo que vale y hacerle amar la verdad por encima de todo. Con este método se avanza poco, pero nunca se ve uno forzado a retroceder”³⁴, con esto se nos muestra una perspectiva de aprendizaje que ya

³² ver, [www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/O/Ortiz José-Modernidad](http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/O/Ortiz%20José-Modernidad)

³³ El subrayado es nuestro.

³⁴ Rousseau J.J. Emilio o de la Educación pp. 271

no es del exterior hacia el interior de la persona, sino que el aprendizaje debe de partir desde las inquietudes, (cuando menciona el que sepa encontrar) y ya no se basará en una memorización sino que su fin será un aprendizaje que le signifique algo al educando que nos simboliza Emilio, representado todo esto por las preguntas *Por qué* y *Para qué*.

Rousseau motivado por el contraste entre el hombre natural y el hombre de la cultura, producto de la sociedad; lo llevó a plantear, ya con gran fuerza este tema en su primer escrito importante, el *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* (1755; Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres). Rousseau no considera el estado natural como un momento de la historia humana que haya tenido existencia efectiva, sino como una norma de juicio utilizable para denunciar las injusticias y las arbitrariedades de la pretendida sociedad culta moderna; en el estado natural no existen diferencias entre los hombres, ya que éstos nacen todos igualmente libres; la desigualdad y la opresión son resultado de una organización de la sociedad contraria a la naturaleza y a la razón humana. El objeto de las críticas es, ante todo, el absolutismo monárquico, que atropella y menosprecia los derechos del hombre (el *habeas corpus*, la libertad de conciencia, de prensa, de asociación, etc.). La polémica de Rousseau parece inscribirse en el marco del pensamiento jurídico naturalista liberal; el hombre está dotado por naturaleza, es decir, antes e independientemente de cualquier sociedad, de derechos inalienables que le hacen sagrado e inviolable. La sociedad surge de un contrato por el que los hombres deciden instituir un orden común capaz de garantizar y proteger con fuerza de ley la persona y los bienes de cada miembro. Cuando, como en el caso de la monarquía absoluta, la sociedad no sirve para garantizar los derechos que cada individuo posee por naturaleza, sino que, por el contrario, los viola y atropella, deja de ser una sociedad para convertirse en un régimen despótico que se debe abolir en nombre de las libertades naturales.

Sin embargo, la polémica de Rousseau iba mucho más lejos; no combatía sólo el absolutismo monárquico con sus privilegios y derechos, sino también el ideal político de los philosophes y de los enciclopedistas (esta es la

verdadera causa de su ruptura con ellos), es decir, de la naciente sociedad liberal burguesa. Para el pensamiento jurídico naturalista liberal, en el que se inspiran la mayor parte de los hombres de la Ilustración desde Voltaire, la sociedad no era un valor, sino, en el mejor de los casos, sólo un expediente al que recurre el individuo para ver garantizada su propia seguridad. El fin último era, exclusivamente, la defensa de la libertad individual y de la propiedad privada y el único objetivo del Estado regular y hacer posible, mediante la ley, la convivencia de los derechos subjetivos. Este tipo de sociedad era para Rousseau algo híbrido porque, si por una parte no permitía la libertad total y absoluta del estado de naturaleza, tampoco era capaz de crear un cuerpo moral nuevo y se limitaba a legalizar la desigualdad y la competencia de intereses. Por tanto, el mal de la naciente sociedad burguesa consistía en hacer del hombre un ser mixto, dividido interiormente, miembro al mismo tiempo del estado de naturaleza y del social. De este modo, el problema político se planteaba en esta alternativa: o la independencia asocial del hombre natural o la sociedad. Sin embargo, la existencia de la sociedad debía producirse con la total alienación o renuncia por parte de cada uno a sus derechos naturales a favor de la comunidad.

Con este contrato social el individuo cedía a la colectividad su antecedente libertad propia para convertirse al mismo tiempo en miembro soberano, es decir, para adquirir en la sociedad una nueva libertad moral y humana. La sociedad no es, en este caso, la simple garantía legal de los intereses privados contrapuestos, sino un cuerpo unitario y homogéneo, resultado de la fusión de los intereses individuales, cuya expresión – la voluntad general - es algo más que la simple suma aritmética de las voluntades individuales. La verdadera libertad, por tanto, no era para Rousseau la del individuo con respecto a la sociedad, sino la que se realiza en esta última y a través de ella, la libertad de la sociedad. El pueblo, único y verdadero soberano, no podía ceder la propia soberanía al Gobierno o al monarca, ni subdividirla; por ello el Gobierno, Parlamento y Magistraturas debían estar bajo la única e indivisible soberanía del pueblo. Él era el soberano permanente y podía siempre modificar la Constitución y la ley que él mismo había dado: los diputados son los comisarios, no los representantes del pueblo, que éste puede

revocar o destituir en cualquier momento. Este modelo de una democracia política sustancial inspiró a los más avanzados protagonistas de la Revolución francesa. Al elaborar su idea Rousseau tuvo presente el ejemplo de las Repúblicas antiguas (Esparta, Roma), las cuales, según él, habían realizado la identificación entre la vida pública y la privada, entre el Estado y el ciudadano. El tema del hombre natural, reabsorbido y superado en cierto modo en el *Contrato social*, surge de nuevo en el *Emilio*, donde Rousseau critica la educación tradicional, que oprime y destruye la naturaleza originaria del hombre con una superestructura artificial, y en su lugar proponía una educación cuyo único fin era la conservación y fortalecimiento de dicha naturaleza.

Al mismo tiempo que Rousseau desarrollaba la idea del sujeto dotado por la naturaleza, Pestalozzi³⁵ en su libro *Veladas de un ermitaño*, muestra su pensamiento acerca del desarrollo de las fuerzas interiores de la naturaleza humana como problema de toda educación. En su obra cumbre la cual consta de cuatro partes *Leonardo y Gertrudis*, el pensamiento del autor se enfoca en mostrar la acción decisiva del hogar, particularmente de las madres, en la formación de la infancia: “El argumento es muy simple y un poco ingenuo. El relato se resuelve en una alegoría de la redención del pecado por obra del amor. Centro de la acción es la aldea de Bonnal. El genio del mal está personificado por el alcalde Hummel, que corrompe a los humildes y los aleja del camino de Dios. Las fuerzas redentoras están personificadas por una humilde criada del pueblo, rica empero de sanas energías morales y religiosas

³⁵ Pestalozzi, Johann Heinrich, pedagogo suizo (Zurich 1746-Brugg, Argovia-1827). Frecuentó el Colegio Carolino de Zurich pero, incapaz de seguir un estudio metódico, lo abandono. Se dedicó a la agricultura para contribuir a elevar la moral y materialmente a la clase campesina, pero su falta de preparación lo llevó al fracaso la explotación agrícola que había montado en su casa de Neuhot. Esta fue posteriormente transformada en una escuela popular y en ella se acogían niños pobres y abandonados para enseñarles a leer, escribir y hacer cuentas y para adiestrarles en los trabajos agrícolas y manuales. Después de cinco años (1774-1779) se cerró la institución por inaptitud práctica de Pestalozzi. La obra de Pestalozzi ejerció una influencia inmediata en sus aplicaciones prácticas, concretamente en la creación de centros educativos para niños pobres y huérfanos. En Prusia y en los cantones suizos, después de 1830, las teorías de Pestalozzi, junto con el éxito del liberalismo, favorecieron los programas de institución popular gratuita. Enciclopedia Salvat tomo X pág. 4817 Al cumplir 79 años de edad, el que fuera gran apóstol de la pedagogía universal, se retiró de Iverdón seguro de sí mismo, dueño de una rica alforja, y satisfecho de haber dado a la humanidad lo que más necesitaba en épocas tan difíciles: amor y comprensión, bondad y ternura. Su método educativo concilió el ideal rousseauiano de la libre formación de la personalidad con la exigencia de una concreta participación en la realidad de la vida, con conciencia de su misión ética. González, Iturbe Alfredo Díaz, “Pestalozzi y las bases de la educación moderna” SEP, México, 1986, pág. 23

y de vivo sentido práctico, Gertrudis, por el párroco Ernesto y el barón Arner. Ellos encarnan las tres potencias en las que Pestalozzi confiaba la redención del pueblo: la familia, la Iglesia y el Estado. Gertrudis, con su amor activo, comienza reconquistando para el trabajo y para la familia a su marido Leonardo, débil y bueno, pero extraviado por Hummel, e irradia luego poco a poco su acción sobre la aldea.

En 1797 publicó *Fábulas*, en dos volúmenes, así como otro gran escrito: *Investigaciones acerca de la marcha de la naturaleza en el desarrollo del género humano*, su única obra de carácter filosófico, “en la cual describe el proceso interior por el cual el hombre se eleva de la animalidad a la actividad ética, por grados sucesivos que, lejos de destruirse, se integran con los precedentes. La ‘verdad animal’ expresa la obediencia al instinto; de ella triunfa la ‘verdad social’, que subordina al individuo a las exigencias de la sociedad. Pero la verdadera actividad humana, la única que puede satisfacer su más profundo anhelo, es la ‘verdad moral’. Ella coloca al hombre en grado de representarse todas las cosas de este mundo como independientes de los apetitos animales y de las circunstancias sociales”.

Pestalozzi, se inspira en las valiosísimas ideas del célebre autor de la *Didáctica Magna*, Juan Amós Comenio, al repetir que en la enseñanza debemos mostrar las cosas antes que las palabras; empero supera al educador checoslovaco, pues la observación de los objetos no era solamente para desarrollar el poder de esta función de los sentidos, sino que lleva implícita dicha observación una meta más lejana: el conocimiento aplicado y el completo desenvolvimiento del educando. “El niño aprende, es decir, se desenvuelve mentalmente por medio de sus propias actividades y solamente a través de impresiones y experiencias, no de palabras; aunque estas experiencias, claro está, han de expresarse claramente en palabras; de otro modo se corre el mismo peligro que caracteriza a la enseñanza verbalista, a saber: atribuir ideas enteramente erróneas a las palabras”. Estos términos de Pestalozzi nos revelan la idea fundamental que inspiraba la didáctica del gran maestro: la actividad, pero no la actividad por la actividad misma, sino la actividad productiva. Con ello se agiganta tanto que bien lo podemos considerar

verdadero precursor de la Escuela Activa. Se advierte que para Pestalozzi la intuición no era lo que hoy el vulgo frecuentemente le atribuye, una simple observación de los objetos; tampoco una visión pasiva de éstos, o la contemplación de las cosas, de ningún modo. Estudiando a fondo este asunto, el notable profesor suizo llama “intuición” al acto creador y espontáneo por medio del cual el sujeto es capaz de representarse el mundo que le rodea. La intuición, en este sentido, es actividad intelectual que hace que las formas de nuestro pensamiento se pongan en contacto directo con todo lo que está a nuestro alcance. Con su poder creador y espontáneo, la intuición va a ser el ingrediente del proceso enseñanza-aprendizaje. Pestalozzi la enfoca hacia tres tipos de conocimiento: el número, la forma y la palabra; con ello, sin quererlo, ya estamos en los terrenos de la didáctica particular o especial.

Pestalozzi se acoge a la idea de Rousseau, cuyo gran mérito fue poner al niño como centro de toda actividad escolar. Esta revolución copernicana de la pedagogía permitió a nuestro insigne educador apegarse a este nuevo concepto respetando los intereses de la infancia, dejando que sea la naturaleza, con ayuda de la educación, por supuesto, quien conforme su carácter; nada de imposiciones, ni verbalismos ni crueles castigos.

En cuanto a la educación familiar frente a la escuela, Pestalozzi toma a la madre como la educadora por excelencia, a quien responsabiliza de la educación del niño hasta antes de entrar a la escuela; comprende que el hogar es el primer y básico plantel donde el niño habrá de adquirir los hábitos que le permitan más tarde hacerse hombre. La exaltación de la familia a veces es tanta que nos hace pensar que la subordina a la escuela, restándole importancia a esta última. Sin embargo, Pestalozzi nos habla de una unión que existe entre ambas instituciones. “Las relaciones domésticas de la humanidad, dice son las primeras y más elevadas relaciones de la naturaleza”, pero también afirma que el amor, que es el fundamento de la vida familiar, debe ser también el fundamento de la vida escolar.

El maestro debe hacer las veces de padre frente a sus discípulos, revelando con ello la preocupación de no romper ese ritmo de desenvolvimiento que el niño ha iniciado en su casa materna.

Hegel es el primer filósofo que desarrollo un concepto claro de modernidad, la “Época Moderna” la designa en torno a 1800, “el concepto profano de época moderna expresa la convicción de que el futuro ha empezado, ya significa la época que vive orientada hacia el futuro, que se ha abierto a lo nuevo futuro³⁶”. Entre las características de la Época Moderna, nos enfrenta Hegel con que la Historia (proceso unitario generador de problemas) guarda una relación con el tiempo siendo este un recurso escaso para la solución de problemas que apremian, es la presión del tiempo; en este sentido se hace notorio el concepto de actualidad como momento de tránsito que se consume en la conciencia de la aceleración del presente y en la expectativa de la heterogeneidad del futuro. Habermas también retoma a Baudelaire³⁷ para caracterizar a la modernidad; nos dice que la modernidad es fugaz, transitoria y contingente. Lo importante es la actitud que se tome ante el presente, en el hoy y ahora pues a partir de esta es como quedará plasmado en la eternidad y en lo inmutable. Es aquí donde los preceptos de las épocas pasadas (Edad Antigua, Edad Media) ya no son suficientes para poder enfrentarse a la rapidez del presente.

Así tenemos que el hombre moderno era un hombre comprometido con la humanidad, porque confiaba en ella, en sus posibilidades y en su virtual avance. El hombre moderno creía en la razón universal y en la posibilidad de llegar a la pura verdad, el hombre moderno, apuesta su presente por un futuro mejor para él y para todos.

El hombre moderno es un hombre crítico, inspirado en la duda metódica de Descartes: “solo puedo no dudar que dudo”. O sea que para el hombre moderno ya nada estará sacralizado, ya nada estará garantizado: nada será ya absoluto e incuestionable. Se trata pues, de un hombre crítico. Nada es porque

³⁶ Habermas, Jürgen El Discurso filosófico de la Modernidad, pp. 16

³⁷ ídem pp. 22

sí; existe una razón, una racionalidad que puede llevarnos a la explicación de muchas realidades en apariencia incomprensibles. Retomando a Rousseau cuando nos habla de Emilio, y con respecto al aprendizaje, “Obligado a aprender por si mismo, usa su razón, no de la ajena; pues para que no tenga influjo ninguno el parecer de los demás, no se concede influencia a la autoridad; y la mayor parte de nuestros errores nos vienen mucho menos de nosotros que de los demás”³⁸, es decir también en el ámbito de la formación el uso de la razón se convierte en una necesidad para que los individuos tengan una visión propia y crítica de su realidad.

Por otra parte, y también como característica de modernidad, se percibe que la sociedad moderna, envuelta en un mundo occidentalizado, representa la gran civilización contemporánea con una cantidad sorprendente de nuevos conocimientos, con gran avance científico y tecnológico. Una sociedad en la que se han llegado a alcanzar niveles ilimitados de producción de bienes y servicios o artefactos cada vez de mejor calidad y menor precio en el disputado mercado de libre comercio, en el que compiten los países de tecnología de punta y competitiva.

Y de este gran ideal, diríamos, se desglosan otros más. Por ejemplo, el ideal de occidente de ser ejemplo y modelo a seguir para todos aquellos pueblos que no han podido llegar a la modernidad: “El occidente no solo ha conducido al mundo hacia la modernidad, sino que al tiempo que los pueblos en otras civilizaciones se modernizan también se occidentalizan abandonando sus valores, instituciones y costumbres tradicionales y adoptando los que prevalecen en el occidente”.

Es cierto, quizá no sea un ideal directamente asumido; con todo, la modernidad fomenta la influencia de unas culturas sobre otras, provee medios para que una cultura exporte sus valores a otras, propicia los mestizajes. Su capacidad para permear de ideas, imágenes, sonidos, estilos, modas es clara y se refleja en uno de sus principios originarios: la noción puramente racional de la universalidad apremia a exportar, cuando no a imponer, los beneficios y

³⁸ ver. Rousseau J.J. Emilio o de la Educación pp.271

logros de determinada sociedad: “No pocas veces hemos visto que una nación poderosa intenta imponer sus propios criterios, respaldados por la demostración lógica de sus virtudes universales (incluso por la fuerza), sobre las naciones que no han llegado a la etapa moderna, civil y secular”.

La modernidad, en fin, establece un nuevo orden social sustentado en una organización política y democrática, en el desarrollo de las fuerzas productivas y el libre mercado y en la secularización de la vida social. Dicho orden social será, pues, el ideal a alcanzar para toda sociedad subdesarrollada.

Como podrá apreciarse esta manera de entender y explicar el mundo representa la forma secular o laica de la visión aristotélica tomista acerca del mundo y de la vida que predominó desde la antigüedad hasta la Edad Media. La modernidad viene a romper estos viejos esquemas porque ya no tenían la capacidad de responder atinadamente a los nuevos fenómenos económicos, políticos y sociales generados en ese nuevo orden moderno.

En resumen, la visión educativa en la modernidad iba encaminada al precepto de “lo que es válido para la sociedad lo es también para el individuo. La educación del individuo debe de ser una disciplina que lo libere de la visión estrecha, irracional, que le imponen sus propias pasiones y su familia, y lo abra al conocimiento racional y a la participación de una sociedad que organiza la razón. La escuela debe ser un lugar de ruptura respecto al medio de origen y un lugar de apertura al progreso por obra del conocimiento y de la participación en una sociedad fundada en principios racionales. El docente no es un educador que deba intervenir en la vida privada de los niños, los cuales sólo deben ser alumnos; el docente es un mediador entre los niños y los valores universales de la verdad, del bien y de lo bello. La escuela debe también reemplazar a los privilegiados (herederos de un pasado repudiado) por una élite reclutada en virtud de las pruebas impersonales de los concursos.”³⁹

³⁹ Touraine, Alain “Crítica de la Modernidad” pp. 20

Una idea que empezó a gestarse en los tiempos de la modernidad fue la idea de Bildung. El surgimiento de la idea de Bildung es ineludible de la cultura alemana,⁴⁰ su raíz en Bild que se entiende como imagen o forma, designa tanto la formación corporal como la espiritual, formación tanto a lo producido como a lo que produce. Dice Miguel Salmeron en su obra *la novela de la formación y peripecia* que “el uso de la palabra Bildung también tienen una historia interesante. Mientras en alto alemán antiguo Bildung designaba creación y realización, en la Ilustración emerge el término Bildung como concepto pedagógico pero privado de la riqueza de acepciones originarias, centrándose en la designación de un saber formal. A caballo de estos dos momentos de evolución lingüística está el verbo inbilden, utilizado en la mística medieval alemana que expresa la acción de *acuñar una imagen en el alma*. (...) la imagen a la que se hacía referencia era la divina”⁴¹

Los primeros Ilustrados entre ellos Moses Mendelssohn (1729-1797) nos menciona dos componentes de la Bildung: el aspecto intelectual y simbólico en el que se ve al Bildung como la imagen y el segundo aspecto es más formal, la cultura externa como Kultus, lugar de manifestaciones visibles y externas, el trabajo, el arte y las virtudes cívicas la Bildung como forma. Los neohumanistas, dan al individuo un papel protagonista, dentro de ellos Leibniz, expuso que la individualidad es fundamental, la razón de su otredad no radica en lo externo de su haecceitas, sino en un principio interno que él habita este principio es la *fuera*.

En tanto Herder habla que el ritmo de la formación trata de la naturaleza para todos los seres, pero para el hombre aquella es una tarea propia, una autoformación ¿Dónde radica el punto de unión entre formación del individuo y la constitución de su mundo? Él explica que en el lenguaje: a través del lenguaje el hombre otorga imagen (Bild) al mundo a la vez que se da a sí mismo forma (Bild) un lugar dentro de él. Kant da un tratamiento a la Bildung

⁴⁰ cf. “Escogemos Bildung y no formación porque el vocablo Bildung contienen un conjunto de rasgos semánticos que no encuentra equivalente en otro idioma y lo hace hipotéticamente intraducible. Además su procedencia etimológica de Bild permite un juego lingüístico con las dos acepciones que en alemán tiene este último término: imagen y forma...” Salmerón, Miguel *La novela de la formación y peripecia* pp15

⁴¹ ver, *Ibíd.* pp16

en cuanto a que está fundada en la constitución sintético-perceptiva del mundo y sintético-aperceptiva del hombre. Eso si, advirtiéndolo, de que tanto mundo (como totalidad de los fenómenos externos) como alma individual (totalidad de los fenómenos internos), son ideas a las que la razón tiende por su principio regulativo, que la induce a la síntesis, pero que nunca alcanza, porque están más allá de la experiencia posible. Humboldt nos dice “la primera regla de la auténtica moral es fórmate a ti mismo y la segunda deja huella en los demás a partir de lo que tú eres” la *fuera* es la responsable de este proceso.

Schellermacher dice: hay una imagen (Bild) sentimental con la que el hombre cuenta de antemano para a partir de ahí darse forma (Bild). Nietzsche afirma: Bildung consiste en una tarea de necesidad y es así como opta para convertirse en una categoría Pedagógica. Que el formado es un ser individual no debe hacer perder de vista que el proceso formativo no atiende en él a su particularidad sino a un conocimiento y a un ser generales.

CAPÍTULO II BILDUNG Y NEOLIBERALISMO, UNA CONFRONTACIÓN NECESARIA.

En el presente capítulo, nuestra intención se enfoca en redescubrir el sentido de la pedagogía, ya que por necesidades histórico-políticas de la época, ésta es atravesada por la influencia de la ciencia¹, es decir, su sentido tendrá que ser revalorizado y cuestionado por los que abogan que todo hecho tanto humano como mecánico o manipulable puede seguir los pasos de un ¿método?

Y es así que no sólo en la modernidad sino a través de las diferentes etapas de la historia que se encuentran atravesadas por los siglos XVI hasta el siglo XIX en el cual la pedagogía es cuestionada en cuanto su significado y finalidad para darle paso a la llamada ciencia de la educación. Este proceso se ve influenciado por la necesidad de una masificación y ajuste de las ideologías a las necesidades de la sociedad ahora más estructurada y masificada que siglos antes, pero sobre todo más dividida en estratos sociales. Esto afecta a la Formación y a la pedagogía en el siglo XX la cual se enfrenta ante la problemática de formar al sujeto, o no preocuparse por la formación y poner atención a la mecanización.

2.1 El inicio del ocaso pedagógico: las Ciencias de la Educación y la refuncionalización del sujeto.

Entender cada paso de la historia, y también el papel que desempeña el individuo en ella, y sobre todo en este momento trascendente el cual abarca los

¹ La ciencia ha aportado históricamente su rigor y capacidad teórica. Hoyos, Carlos Ángel "Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?" pp.11 Es así que se da un proceso de ruptura en las explicaciones que hablaban sobre la realidad del mundo, ahora esta explicación se guiaba científicamente a través del establecimiento y la aplicación del método científico, el cual se convirtió paulatinamente en el único proceso válido que explicaba los fenómenos científicamente, dado que a través de sus pasos se llegaba a establecer el conocimiento. Así la ciencia se concretizaría a aplicar el método científico para reconocer las leyes naturales y considerarlas en cualquier explicación. Es entonces cuando las ciencias naturales adquieren un gran desarrollo, el hombre se siente entonces tranquilo puesto que ahora sabe aparentemente cómo y por qué se dan los fenómenos naturales, puesto que el interés no se centraba en el sujeto, sino en el mundo material como el proveedor del bienestar del hombre y del conocimiento. Mata, Verónica Ídem. pp.123 y 124.

siglos XVIII y XIX, es comprender por que hubieron cosas que desaparecen y otras que surgieron como ideologías dominantes, para la confirmación de poderes en el cual no cabía la posibilidad de transgredir, pues la verdad sólo se empezaba a cocinar en el discurso de lo mero experimental, o sea con el positivismo. De tal manera, la pedagogía empieza a desmoronarse para dar paso a las ciencias de la educación, y esta nueva máscara de la pedagogía, se enfrentará a las tradiciones reflexivas del sujeto negadas a morir, expuestas por el bildung.

La historiografía francesa ha consagrado el hecho revolucionario de 1789 como la articulación que marca el giro del proceso histórico que hizo entrar al mundo -no solamente a Francia- en una nueva etapa que ella misma bautizó con el nombre de "contemporaine". Pero si es cierto que aquel fenómeno revolucionario fue de trascendental importancia, también hay que tener en cuenta que alrededor de esa fecha se produjeron otros acontecimientos que vinieron a reforzar la idea de cambio. En el mes de abril de aquel mismo año de 1789, George Washington fue nombrado primer presidente de los Estados Unidos de América, y en aquel verano se instaló la primera máquina de vapor para la industria del algodón en Manchester. Fueron tres acontecimientos que, aunque muy diferentes en importancia, simbolizan el comienzo de una nueva edad. El conflicto entre el orden viejo y la nueva realidad en Francia, el nacimiento de una nación en América y el comienzo del predominio de la máquina para la producción industrial. Con todo, la fecha de 1789 prevaleció sólo en los países latinos, y entre ellos, naturalmente, España, fuertemente influida por la historiografía francesa. Hay razones para justificar que alrededor de los últimos años del siglo XVIII y primeros del XIX, se inicia una nueva etapa histórica. Todos los movimientos revolucionarios o independentistas que se produjeron durante estas fechas están marcados por una nueva ideología.

En Francia la ideología de Democracia empezaba a resonar dentro de la antigua monarquía. Colonne uno de los ministros de Hacienda del Rey pronunció: "La Monarquía ha llegado a un punto de madurez que permite perfeccionar su constitución". Luis XVI, conocido como un rey sin la fuerza de

sus predecesores Luis XIV “El Rey Sol” y Luis XV, decidió confiar en una cámara de Notables, en su mayoría príncipes, nobles, magistrados que a su pesar de que buscaban un cambio en la monarquía, no estaban dispuestos a sacrificar, sus privilegios.

El brazo popular manifestó que “desde el momento de la inauguración no había diferencias: todos eran igualmente representantes de la nación”. El clero y la nobleza, también contaminados de esta filosofía, cayeron en la cuenta de que era preferible legislar, deliberar sobre un nuevo pacto o Constitución, a bostezar oyendo proyectos de reforma expuestos por ministros de un Rey absoluto. No hubo más remedio que ceder; el 27 de junio el Rey autorizó la unión de los tres estados y reconoció el hecho consumado de la Asamblea Nacional. El 6 de julio la asamblea nombraba de su seno una ponencia para que redactara el proyecto de Constitución. El 9 de julio decidió denominarse Asamblea Constituyente. El 14 de julio de 1789 las turbas de París saqueaban el Hospital de los Inválidos y con las armas encontradas en aquel refugio-cuartel-museo asaltaban a la Bastilla. Por la Constitución de 1791, Francia se convierte en una monarquía constitucional, con los tres poderes judicial, legislativo y ejecutivo, encomendados a órganos distintos e independientes. El país se organizaba de abajo a arriba como una democracia censataria: quién no contribuye no tiene ningún derecho político; cuanto más se contribuyen más derechos se tienen. La asamblea –máximo órgano del poder legislativo-, todos los cargos judiciales y todos los territoriales emanan del pueblo.²

Al otro extremo del Mundo, la Declaración de Independencia de los Estados Unidos no era ni más ni menos que una declaración de guerra a la corona británica. Los que la redactaron y firmaron tenían perfecta conciencia de que la rebelión de Massachussets se convertiría en una lucha a muerte con el poder de la metrópoli. Pero era además un documento tan sincero, a pesar de sus exageraciones; tan franco a pesar de sus inexactitudes que debía conquistar las simpatías de todos los temperamentos románticos y filosóficos del mundo entero. Un pueblo que redacta y aprueba tan extraordinario

²PIJOAN, José Historia Universal, Salvat, Tomo 10 pp., 111, 112, 113, 117.

documento es irresistible en su deseo de libertad. Por primera vez suena el nombre de Estados Unidos de América.

La Revolución Industrial fue el mayor cambio tecnológico, socioeconómico y cultural ocurrido entre fines del siglo XVIII y principios del XIX, que comenzó en el Reino Unido y se expandió por el resto del mundo. En aquel tiempo, la economía basada en el trabajo manual fue remplazada por otra dominada por la industria y manufactura de maquinaria. La revolución comenzó con la mecanización de las industrias textiles y el desarrollo de los procesos del hierro. La expansión del comercio era fomentada por el mejoramiento de las rutas y, posteriormente, por el ferrocarril. La introducción de la máquina a vapor y una poderosa maquinaria (mayormente relacionada a la industria textil) favorecieron los drásticos incrementos en la capacidad de producción. El desarrollo de maquinaria en las dos primeras décadas del siglo XIX facilitó la manufactura para una mayor producción de artefactos utilizados en otras industrias.

Los efectos de la Revolución Industrial se esparcieron alrededor de Europa occidental y Norteamérica durante el siglo XIX, eventualmente afectando la mayor parte del mundo. El impacto de este cambio en la sociedad fue enorme.

Ciertamente las modificaciones de estructura y de desarrollo económico no atañen más que a ciertos países privilegiados de Europa: el Reino Unido, Francia, Alemania, Bélgica, Suiza... La economía europea se transforma; pasa del estadio del caballo al del ferrocarril, mientras que el progreso del capitalismo industrial modifica profundamente el funcionamiento del sistema económico donde la industria se afirma como el sector dominante del futuro, imponiendo su ritmo de crecimiento y fluctuación y modificando también una sociedad donde la burguesía a parece poco a poco como la clase dominante, apoderándose del poder político o asumiéndolo junto a las "élites" aristocráticas. Los cambios en apariencia son modestos, en las economías y en las sociedades de los países mediterráneos de la Europa oriental para el campesino que sigue trabajando y viviendo como lo hicieran sus antepasados; pero si no se beneficia del progreso, se ve directamente afectado por el

desarrollo económico de los demás países, por la caída de los precios agrícolas, por la mejora de los transportes. Desde 1850, los Estados Unidos aparecen como la potencia económica cuyos progresos fueron más rápidos; a finales del siglo XIX, este país tenía una productividad media muy superior ya a la producción Europea³.

Al siglo XIX se le ha denominado el siglo de las revoluciones liberales y burguesas, y, en efecto, se abre con ese fenómeno de capital importancia para la historia universal como es la Revolución Francesa, cuyas secuelas se dejan sentir en muchos países del mundo a lo largo de toda la centuria y que en definitiva terminan por consolidar una serie de cambios profundos en la organización de la sociedad, en los sistemas políticos y en la propia dinámica de la economía.

Del mismo modo que el periodo 1850-1880 se caracteriza por la industrialización, la urbanización, el crecimiento del número de asalariados, y la expansión de la burguesía, en el campo político está marcada por la aparición de la democracia liberal. Las bases del liberalismo se ensanchan y se elabora un modelo de democracia que garantiza que las masas no ejercerán una tiranía. La democracia liberal es un “sistema de gobierno que tiende a incluir la libertad dentro de las relaciones políticas, esto dentro de las relaciones entre quién manda y quien obedece inherentes a toda sociedad políticamente organizada”⁴ De suerte que el liberalismo surgió como una nueva ideología destinada a colmar las necesidades de un mundo nuevo. ¿Por qué hablamos de un mundo nuevo? Tengamos en cuenta, los descubrimientos geográficos; luego, la ruina de la economía feudal, la revolución científica que trastorna las perspectivas mentales (la cual retomaremos más adelante) Esta sociedad es ya una sociedad diferente, y que sabe que es diferente. ¿Cuál es la esencia de esta nueva sociedad? Ante todo, según creo, su redefinición de las relaciones de producción entre los hombres, por lo tanto hacen falta nuevas concepciones que legitimen las nuevas oportunidades de riqueza que han venido descubriendo poco a poco en las épocas precedentes. La doctrina liberal fue la justificación de las nuevas prácticas. Sus conquistas son tan

³Ver. PALMADE, Guy La Époque de la Burguesía, siglo XXI pp. 54, 131

⁴ Ídem pp213

vastas que el mundo que creo en esos cien años habría parecido muy próximo a lo inconcebible aun a quienes, como Adam Smith⁵, fueron los principales arquitectos doctrinales de su advenimiento. Fue el profeta de la industrialismo y transformó a la Gran Bretaña en el taller del mundo, fue el exponente del libre cambio; y creo un mercado mundial que ha roto el aislamiento aun en los pueblos más distantes, defendió la tolerancia religiosa y rompió con el poder temporal con Roma. Estableció el sufragio universal y el parlamentarismo casi como principios del derecho natural⁶.

En el siglo XIX se despusa con una nueva forma de ver la realidad, pues la Ciencia, palabra acuñada en este siglo y la cual tuvo mucho auge, transforma la forma de ver los hechos humanos y de tal manera se transforman los conceptos de pedagogía, formación y educación. Dentro de sus diferentes acepciones, el objetivo de la “Ciencia” para Augusto Comte reside en la búsqueda de leyes, porque solo el conocimiento de las leyes de los fenómenos –cuyo resultado constante nos permite preverlos- puede evidentemente conducirnos en la vida activa a modificarlos en beneficio nuestro”...”En definitiva, afirma Comte, ciencia, y por lo tanto previsión; previsión, y por lo tanto acción: tal es la formula que expresa con exactitud la relación general que existe entre ciencia y arte, tomando estos dos términos en su acepción más amplia”.

A partir del Positivismo⁷ de Comte el análisis de los procesos naturales se analizaban a través del método positivista

- A diferencia del Idealismo Alemán, en el positivismo se reivindica el primado de la ciencia: solo conocemos aquello que nos permite

⁵ Adam Smith (1723-1790 Escocia) psicólogo y economista, la obra de Smith quiso ser, al menos en el planteamiento inicial una investigación de los métodos que permiten a un estado enriquecerse, pero como Smith era psicólogo además de economista, llegó a conclusiones muy distintas de aquellas a las que habían llegado los investigadores precedentes. Según Smith el Estado no se enriquece a través de intervenciones y controles dirigidos a ampliar el saldo activo de la balanza de pagos, a potenciar la agricultura o a cualquier otro fin similar, sino solamente consintiendo a cada cual obrar libremente en busca de su particular interés. Enciclopedia Monitor Salvat pp. 5570.

⁶ Ver. LASKI, H.J. *El Liberalismo Europeo*, FCE, pp118,202

⁷ El Positivismo es una corriente compleja de pensamiento que dominó gran parte de la cultura europea en sus manifestaciones filosóficas, políticas, pedagógicas, historiográficas y literarias, en un periodo que cubre aproximadamente desde 1840 hasta llegar casi al inicio de la primera guerra mundial.

conocer las ciencias, y el único método de conocimiento es el propio de las ciencias naturales.

- El método de las ciencias naturales (descubrimiento de las leyes causales y el control que éstas ejercen sobre los hechos) no solo se aplica al estudio de la naturaleza sino también al estudio de la sociedad.

- En el positivismo no solo se da la afirmación de la unidad del método científico y de la primacía de dicho método como instrumento cognoscitivo, sino que se exalta la ciencia en cuanto único medio en condiciones de solucionar en el transcurso del tiempo todos los problemas humanos y sociales que hasta entonces habían atormentado a la humanidad..

- La positividad de la ciencia lleva a que la mentalidad positivista combata las concepciones idealistas y espiritualistas de la realidad, concepciones que los positivistas acusaban de metafísicas, aunque ellos cayesen también en posturas metafísicas tan dogmáticas como aquellas que criticaban.

- Según el positivismo y partiendo de su base matemática, las ciencias positivas están jerarquizadas según su grado de generalidad decreciente y complejidad creciente: astronomía, física, química, biología y sociología.

Este esquema no abarca la teología, la metafísica y la moral. Las dos primeras no son ciencias positivas; la tercera queda integrada a la sociología.

“La ideología que se toma como propia en cualquier clase social es el resultado de un grupo de ideas, intereses y proyectos que se tienen para ésta, y cualquier clase social que esté en el poder desarrolla su propia filosofía, según le convenga.”

La clase social a la que se refiere Augusto Comte es a la burguesía, ya que ésta es el resultado de la Revolución Francesa y lo que ellos ofrecían desde un principio y por lo que luchaban desde antes de estar en el poder era la “igualdad, libertad y fraternidad” y esto fue el emblema de su poder político y una vez llegando al poder esta clase tuvieron que invalidar dicha propuesta, ya

que seguían habiendo diferentes grupos revolucionarios que seguían luchado por dicho ideal, estos grupos querían el poder y una vez que la burguesía se vio en la necesidad de invalidar dicha propuesta, se necesitó crear una nueva filosofía contrarrevolucionaria, pero que a la vez no cayera en el desorden o en el antiguo orden.

Esta preocupación de Comte para saber ¿qué Filosofía debería tomarse? Es lo que se centra su estudio.

En el estudio de Comte sobre una filosofía que funcione, él hace una distinción muy clara de lo que es el orden y libertad. Ya que el orden fue la forma de gobierno de los antiguos gobiernos católicos-feudales y la libertad que proponen los burgueses a través de sus filósofos. “Los burgueses predicaron una ideología de carácter dinámico, que resultara en el progreso”. La idea de que había de tener un progreso sin límites, llevó a una confusión, ya que el progreso sin límites a su vez se vuelve en un progreso limitado y para que esto no sufra esta transformación es necesario crear un orden espacial, que haga del progreso algo limitado.

“Comte trató de demostrar que “no hay orden sin progreso, ni progreso sin orden” de acuerdo a los intereses de su clase, pero esto en la actualidad ya no funciona, ya que orden representa retroceso y el progreso anarquía.”

Comte en sus tiempos se enfrenta en dos luchas por el poder: el de los antiguos gobiernos y la de los gobiernos revolucionarios, en la que ambas luchan por el poder político y en medio de estas dos se encuentra la burguesía que ha hecho la revolución para alcanzar el poder. Y Comte hace una definición de los dos primeros grupos y los califica como destructores, ya que ambas atacan el orden anhelado por la burguesía. El primer grupo se rige bajo las ideas del orden del sistema católico-feudal y representa el estado teológico de las ciencias sociales, mientras el segundo lleva a cabo las doctrinas del progreso y tiene una filosofía puramente negativa, de protesta y de las luces, los cuales constituyen el estado metafísico de la política. Con la lucha de

poderes de estas dos doctrinas en la que la primera quiere volver al poder y las segundas que quieren destruir todo lo que es el orden antiguo.

Las doctrinas teológicas como las de progreso no se han podido mantener, pues en el primer caso se ha enfrentado ante el progreso natural de la inteligencia y de la sociedad, pero al resistirse ante el progreso, la obligó a hacer violencia. Y en el segundo caso el progreso en su desarrollo tuvo que destruir al régimen que había dejado de ser compatible con el progreso.

Al finalizar esta comparación, en la que la doctrina revolucionaria es crítica, razón por la que se le llamó progresiva, que tanto afecta este término de crítica que en mucho de los casos termina por ser negativa o destructiva. El estado metafísico tiene que ser transitorio, para dar paso a una nueva política positiva. La labor fundamental del estado metafísico es el de negar toda orden y “la gradual demolición del sistema antiguo” y este estado es más peligroso que el teológico-feudal, ya que éste “trata de erigir en estado permanente una situación puramente excepcional y transitoria.

Comte al tener que elegir entre las dos doctrinas antes mencionadas, hubiera preferido la primera, pero para él no era necesario elegir, pues se podía establecer un nuevo orden social bajo este mismo grupo social. Se considera a la sociedad como una estructura definida, como es en el caso del estado teológico.

Para Comte el progreso significa orden, y esto se subordina del aspecto estático, pero a su vez rechaza la idea de religión católica, porque en ella no caben los intereses de su clase, y en tal caso no puede seguir ordenando la sociedad este sistema. Una vez que Comte trató de sustituir el orden antiguo por un nuevo orden, la burguesía debería creer en otros principios, que no fueran los teológicos y así transformar la fe de la religión católica y poner su fe en la ciencia. “Sobre esta nueva fe trató Comte de fabricar un nuevo edificio social.”

El Ideal de la Filosofía Comtiana se basa en las ciencias positivas y trató de sustituir concepciones que se tenían de religión, una de las más

importantes, por la religión de la humanidad, así como la del ideal revolucionario, la igualdad y les dio una definición más adaptable para las necesidades de su clase.

De acuerdo a las capacidades de cada individuo, será el lugar que ocupará en la sociedad, y habrá que jerarquizar, ya que ningún individuo es igual a otro, él está de acuerdo con el reconocimiento de diferentes clases sociales. En la filosofía de Comte filósofos y sabios deberán tomar la responsabilidad de conducir a la sociedad.

¿Hacia dónde nos llevan estas reflexiones acerca de la ciencia, el orden, y el progreso? La necesidad de que la ciencia fuera el eje que rigiera el camino hacia la verdad; una verdad tangible, medible y cuantificable, dirigía a que todas las áreas ya sean las matemáticas, las sociales o las filosóficas, se vieran influidas por el concepto de ciencia de Comte.

Para hacer notoria la diferencia entre la pedagogía clásica y la que se estaba gestando, se basa en que la primera llena de reflexiones acerca de la formación del ser humano⁸, ahora en cambio tenía que acercarse a la verdad de la ciencia para ser validada. La necesidad de legitimizar a la pedagogía, en un contexto científicista, la ubica en un espacio de coyuntura entre su pasado y presente, es decir, cuando la ubicamos en un primer momento con los griegos, en donde la formación del hombre iba encausada en hacer de aquel un ciudadano, en un segundo momento el fin de la formación en el medioevo era la perfección del ser y en el renacimiento se apuesta todo a la libertad y a la razón, en cambio con la modernidad el devenir de la pedagogía sufre un cambio radical pues lo importante es comprobar el hecho educativo en el

⁸ Ver. “Por otro lado en la cuestión pedagógica, llegamos a la conclusión de que para Comenio representante de la pedagogía clásica el alumno debe ser el centro sobre el cual debe girar la organización escolar, para Rousseau el fin de la educación es la conservación y fortalecimiento de la naturaleza con la cual el hombre nace, es decir, la libertad, su objetivo es enseñar como adquirir la ciencia cuando la necesite, hacerle estimar lo que vale la ciencia y hacerle amar la verdad por encima de todo, el aprendizaje parte de las inquietudes del por qué y el para qué y por último para Pestalozzi la enseñanza debe mostrar las cosas antes que las palabras, primero la actividad llena de impresiones y experiencias, no de palabras, nada de imposiciones ni verbalismos, ni crueles castigos” capítulo uno, este documento.

entendido de que se tienen que cumplir todos los pasos que hace posible una investigación.

De tal suerte, con Herbart (1776-1841) nace y es uno de los primeros que postula una *ciencia pedagógica o ciencia de la educación*. Consideró que la Pedagogía es una disciplina que se desarrolla de manera autónoma sobre la base de la Ética y de la Psicología. Postuló la necesidad de una Pedagogía científica, dando a la Didáctica una sólida base psicológica.

Con el positivismo, fundado por Comte, la pedagogía se transformó en ciencia, no en el sentido que lo entendía Herbart, es decir, sistematización de conceptos basándose en presupuestos metafísicos; sino que ciencia significó para Comte la sistematización de conceptos a partir de la experimentación. Para el positivismo pedagógico la base de la educación y de la escuela es la enseñanza a partir de los hechos concretos, demostrados racionalmente, verificados en el terreno experimental.

El desarrollo de la propuesta positivista para la sociología como ciencia irradiará su metodología para lo que hoy se denomina las ciencias sociales o humanas. De ahí que la educación, como objeto de estudio en el que convergen muchos de dichos campos disciplinarios, reflejará paulatinamente los efectos de dicha influencia. Si las ciencias sociales van adquiriendo autonomía respecto a la tutela filosófica merced al paradigma positivista, las ciencias de la educación serán una consecuencia de dicho proceso, en cuanto a su configuración autónoma respecto de la pedagogía. A merced de la influencia positivista, se plantea en esta época una formación cívica y laica, paralela a una educación científica más acorde con el ánimo de orden y progreso que desean imprimir en la dinámica social, esto pone en tela de juicio, sin duda, los supuestos y las intenciones omnicomprensivas que sostenía la pedagogía escolástica. El estudio científico del "hecho" educativo no tardará entonces en postularse como una necesidad perentoria.

De igual manera Durkheim⁹ (enseñó durante toda su vida pedagogía, al propio tiempo que sociología; hasta su muerte dedicó gran tiempo a la pedagogía, hacia la labor educacional: cursos abiertos al público, conferencias a los miembros de la enseñanza primaria, cursos a los alumnos de la Escuela Normal superior) pensaba que los métodos científicos debían aplicarse al estudio de la sociedad, y creía que los grupos sociales presentaban características que iban más allá o eran diferentes a la suma de las características o conductas de los individuos. De tal manera toda la enseñanza impartida por Durkheim responde a una necesidad profunda de su espíritu, que es la exigencia esencial del espíritu científico propiamente dicho.

Por otra parte, Durkheim parte de la concepción de la Pedagogía como teoría (ciencia) - práctica (arte), para el análisis y orientación de las actividades educativas. "Esta concepción de la Pedagogía como teoría - práctica, alude a una racionalidad pragmática que integra dos sentidos normativos: uno científico, explicativo, instrumental y otro ético, teológico y sustantivo."¹⁰ La Pedagogía es una forma de reflexionar sobre educación, estas reflexiones toman forma de teorías, que son combinaciones de ideas, cuyo objeto es dirigir la acción. Por lo tanto, la Pedagogía para Durkheim no es una ciencia sino que es un arte, en el sentido de que es un artificio o una tecnología que esta referida a un cierto conjunto de conocimientos, que permiten mejorar los procesos y las prácticas educativas. Entonces la Pedagogía no tendría como

⁹ Émile Durkheim (1858-1917), teórico social francés y uno de los pioneros del desarrollo de la sociología moderna. Durkheim nació en Epinal (Francia) en el seno de una familia judía. Se graduó en la École Normale Supérieure de París en 1882 y a continuación trabajó como profesor de derecho y filosofía. En 1887 comenzó a enseñar sociología, primero en la Universidad de Burdeos y después en la de París. También estudió la base de la estabilidad social, es decir, los valores compartidos por una sociedad, como la moralidad y la religión. En su opinión, estos valores (que conformaban la conciencia colectiva) son los vínculos de cohesión que mantienen el orden social. La desaparición de estos valores conduce a una pérdida de estabilidad social o anomia (del griego anomia, 'sin ley') y a sentimientos de ansiedad e insatisfacción en los individuos. Explicó el fenómeno del suicidio como resultado de una falta de integración del individuo en la sociedad. Durkheim analizó esta correlación en su obra *El suicidio: un estudio sociológico* (1897). Para explicar sus teorías en sus escritos utilizó a menudo material antropológico, especialmente de sociedades aborígenes. Otros de sus libros son *La división del trabajo social* (1893), *Las reglas del método sociológico* (1895) y *Las formas elementales de la vida religiosa* (1912). Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

¹⁰ http://www.libreriapedagogica.com/ciencias_de_la_educacion9.htm

fin la producción de mayor conocimiento científico, sino transformar las prácticas, brindar un servicio público, mejorarlo y transformarlo, utilizando para ello teorías de corte más bien reflexivo. Esto hablaría sobre el "deber ser" de la educación, es decir, como deben ser las prácticas educativas, como debe actuar el docente, cual debe ser el perfil del egresado del sistema educativo; por lo tanto el "deber ser" sería prescriptivo.

Durkheim sostiene que la Pedagogía estaría vinculada con lo que sería la Filosofía escolástica, ya que no tendría un carácter de ciencia, sino que sería de corte especulativo por carecer de contraste con la empiria. Desde la tradición pedagógica, se habría trabajado el objeto educativo de manera especulativa. En oposición a la concepción escolástica, desde otra corriente que será el pragmatismo, se va a tratar al objeto educativo científicamente. Dentro de esta corriente es importante citar a Durkheim, por tener algunos caracteres del pragmatismo sin llegar a serlo.

Durkheim considera necesaria a la Pedagogía porque orienta, pero no se puede confundir con la ciencia. Es por ello que postula que se debe ir elaborando una Ciencia de la Educación, que la define como un conocimiento básico, cuyo fin es incrementar el conocimiento científico sobre los hechos educativos, los cuales deben ser estudiados por una ciencia que hablaría no del "deber ser" de los hechos, sino sobre "lo que es", es decir como funcionan en la práctica. La Ciencia de la Educación trataría de describir, analizar, interpretar y explicar, hechos del pasado o presente, en el cual investiga sus causas o efectos y no prescribe.

Su propuesta metodológica es que el científico no tiene que trabajar con prejuicios, sino científicamente, es decir, volver a los hechos para poder establecer a partir de las observaciones, leyes generales, con el fin de predecir y actuar tecnológicamente modificando la sociedad.

La ciencia se ocupa de lo que es, no de lo que debe ser, lo empíricamente observable, debe de orientarse a la construcción de conocimientos destinados a la resolución de los problemas que afrontan los hombres en sus prácticas concretas... (La ciencia) no permanece encerrada en

el cerebro de aquellos que la conciben y no resulta verdaderamente operante más que con la condición de que se comunique a los demás hombres.¹¹ Hasta tanto se construyera la ciencia de la educación, a su juicio y en su época aún muy incipiente, la pedagogía debería de sustentarse en la historia, la sociología y la pedagogía. Durkheim concibe una ciencia de la Educación –antes que ciencias de la educación- interrelacionada tanto con la pedagogía como con diversas ciencias sociales.

Como todo ser humano tenemos la capacidad de hacer y pensar en nuestras sociedades, pero una vez que las sociedades se han vuelto más intelectuales y a las personas que se les ha encomendado esta tarea sólo tienen que pensar, se debe de dar el movimiento del pensamiento ya que de otra manera se llega a naturalezas incompletas y por muy truncadas que se encuentren por todos lados, constituyen los agentes indispensables del progreso científico.

La educación común es la que relaciona sentimiento e ideas y que es inculcada a todos los niños como una verdadera educación ya sea de la categoría social a la que pertenezcan. A pesar de las diferencias sociales que tengan determinados pueblos, siempre habrá una esencia común de educación en todas las sociedades históricas. Cada pueblo tiene su educación que la concibe como propia de acuerdo a sus necesidades moral-político-religiosa. Con el paso del tiempo las necesidades de cada individuo han variado, ya que las condiciones sociales ya no son las mismas. Los hechos que se han dado en el pasado, ya no se quieren repetir en el presente y mucho menos en el futuro. En la antigüedad la educación tenía como fin crear ciudadanos, pero en la actualidad es crear hombres antes que ciudadanos; el cambio que se dio en el que antes se consideraba a la educación como una institución ahora trata de transformarse en un servicio público en la que está directamente bajo la inspección del estado.

Los deberes del educador en cuanto a la colectividad es lo que ejerce una presión moral, ya que en los grandes pueblos europeos, la gran de

¹¹ Durkheim, E. “Pedagogía y Sociología” pp.

diversidad de razas, el trabajo dividido y los individuos son diferentes, lleva a que no hay nada de común entre ellos, excepto la cualidad de hombre en general, es decir no puede haber otro tipo colectivo en sociedades tan diferenciadas que el tipo genérico del hombre. El ideal pedagógico se explica por nuestra estructura social y por la organización que hay en ella.

La sociedad es quien construye al tipo humano que la educación quiera que sea y la sociedad lo reclama tal como sea su economía interior, ya que es un error pensar que el hombre es entero por su constitución natural y por la observación metódica. La jerarquía en la sociedad ha cambiado, y es que ésta se ve implícita en los valores y como la escala de valores cambia necesariamente con la sociedad, la jerarquía no ha permanecido igual en dos momentos diferentes de la historia. El valor anteriormente ocupaba el primer lugar, con todas las facultades de la virtud, hoy en día es el pensamiento y la reflexión; de esta manera nuestro ideal pedagógico es obra de la sociedad, que nos muestra el retrato que debemos ser.

La educación fuera de que su interés es el individuo y la mejor manera de educarle a éste, es el medio en el que se desarrolla, que en este caso es la sociedad que cada vez se va renovando más, ya que la educación asegura la persistencia de diversidad y especialización. En cada individuo hay dos seres que existen, el primero es el que está formado por los estados mentales que es el que nos hace ser individuales y el otro es un sistema de ideas, sentimientos, hábitos que nos hace expresarnos por los distintos grupos de que formamos parte o sea las opiniones colectivas de todo género, este conjunto es lo que da forma al ser social y para constituir lo dicho es el fin de la educación. La sociedad es la que va formándose y consolidándose para dar pie a este ser social.

La sociología en ayuda de la obra de la educación es la de encontrarse en cada nueva generación y tratar de crear en el hombre un hombre nuevo y de este hombre hacer todo lo que hay mejor en cada uno de nosotros; esto es un privilegio especial de la educación humana. En cambio a la de los animales la educación del hombre se da en un marco social en que las aptitudes de

género que supone la vida social, son demasiado complejas y mediante la educación cómo la transmisión se hace.

En gran número de sociedades hay un sentimiento especial a la educación que da lugar a la ceremonia de iniciación, una vez terminada la educación y en la que las personas mayores instruyen a los jóvenes sobre creencias y ritos sobre su tribu y una vez terminada la ceremonia se incorpora al sujeto a la sociedad, se hace hombre y ciudadano y es considerado como un hombre completamente nuevo, el nombre ya no es considerado como un simple signo verbal, sino como un elemento esencial de la persona, la iniciación es considerada como un segundo nacimiento.

Las cualidades de inteligencia que permite acomodar mejor su conducta al individuo y las físicas que atribuyen a tener un mejor organismo, son cualidades de la naturaleza del hombre que una vez desarrollándolas la educación no llega más que al desarrollo de la naturaleza para llevar al individuo a un estado de perfección relativa y que por medio de la sociedad puede llegarse a lograr más rápidamente. La educación no es más que una necesidad externa o social y que en muchas sociedades no han sido cultivadas, en cambio también una sólida cultura intelectual tampoco ha sido reconocida por todos los pueblos.

Las tradiciones o costumbres son a veces trabas para el desarrollo de la educación, ya que las personas que componían estas sociedades no sentían ninguna necesidad de interés por ejemplo en la ciencia, pues sus tradiciones eran mucho más fuertes y respetadas.

Para conducir el interés del niño hacia la educación se deben tener nociones sobre las experiencias agradables y desagradables del niño, esto le compete más a la psicología. Los fines de la educación son sociales y los medios para llegar al fin deben ser del mismo carácter. Las instituciones pedagógicas no hay ni una sola que no sea social y sus rasgos principales son la disciplina, las reglas, los castigos y las recompensas que son rasgos que se dan también en la sociedad.

La transformación en los métodos educativos siempre es a causa de corrientes sociales. La educación siempre responde a necesidades sociales y que expresa ideas y sentimientos colectivos, ya que lo mejor que tenemos de nosotros es de origen social

Para Durkheim la Pedagogía y la Sociología tienen una gran vinculación, ya que no sólo se trata de la educación bajo un concepto individual como lo trata la Psicología, sino que va más allá, en la que la sociología ayuda a la pedagogía a llevar al individuo a un grado de perfección bajo las condiciones que sea, en la cual hay diversidad de personas y sociedades que la constituye, ya que se admite de una naturaleza humana. La naturaleza humana fue el problema pedagógico, en que ésta trató de buscar la manera de educar, pero el hombre no se da así nada más sino que hay en él un desarrollo evolutivo que no es más que una forma de desentrañar energías y en este caso la pedagogía no tendría nada que añadir. "... Las ciencias sociales, en un esfuerzo de la clase hegemónica por extender los métodos de las ciencias naturales a las relaciones sociales, tratan de demostrar que los fenómenos que hablan de estas relaciones también podían ser abordados por los procedimientos metodológicos de las otras ciencias, advirtiendo que tanto en el mundo natural como social los fenómenos surgían naturalmente y debido a una evolución que era dictada por leyes universales, olvidando que los hombres en su actividad práctica eran capaces de modificar y construir lo social como lo natural; sin embargo, dado que se da una necesidad de obtener el poder, la clase hegemónica niega lo anterior y advierte que aún las desigualdades sociales son producto de esa evolución, de ahí que aún en la actualidad las ciencias sociales son criticadas y cuestionadas sobre si puedan o no ser ciencias, lo cual surge sólo en el marco científico de las ciencias naturales".¹²

Para Durkheim la Ciencia de la Educación aún no ha sido elaborada y, mientras no se elabore serán los conocimientos de otras disciplinas sociales, la base en que se sustente la Pedagogía; no ya en un saber de tipo especulativo,

¹² Mata, Verónica "Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?" Hoyos Medina, Carlos Ángel coordinador pp. 125

escolástico, sino en un saber científico, porque esa tecnología debe poseer un conocimiento científico de base para poder aplicarse.

Y siguiendo con los exponentes más importantes de la ciencia de la educación, ahora nos encontraremos con Dewey¹³, durante su permanencia en Estados Unidos, Dewey estuvo profundamente interesado en la reforma de la teoría y de la práctica educativa. Contrastó sus principios educativos en la escuela laboratorio de carácter experimental, denominada Escuela Dewey, instituida en la Universidad de Chicago en 1896. Los principios educativos proponían el aprendizaje a través de actividades de diferente índole más que por medio de los contenidos curriculares establecidos y se oponían a los métodos autoritarios. Dewey pensaba que lo ofrecido por el sistema educativo de su época no proporcionaba a los ciudadanos una preparación adecuada para la vida en una sociedad democrática. Consideraba además, que la educación no debía ser meramente una preparación para la vida futura, sino que debía proporcionar y tener pleno sentido en su mismo desarrollo y realización. Su trabajo y sus escritos influyeron significativamente en los profundos cambios experimentados en la pedagogía de Estados Unidos en los inicios del siglo XX, manifestados en el cambio del énfasis de lo institucional y burocratizado a la realidad personal del alumno. Criticó la educación que enfatizaba tanto la diversión relajada de los estudiantes, como el mantenerles

¹³ John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo y educador estadounidense. Nacido en Burlington (Vermont), Dewey se graduó en Artes en la Universidad de Vermont en 1879 y se doctoró en Filosofía en la Universidad de John Hopkins en 1884. La larga e influyente carrera de Dewey en educación comenzó en la Universidad de Michigan, donde enseñó desde 1884 a 1888, siendo posteriormente profesor en las universidades de Minnesota, Chicago y Columbia desde 1904 hasta su jubilación como profesor emérito en 1931. Durante su permanencia en Chicago, Dewey estuvo profundamente interesado en la reforma de la teoría y de la práctica educativa. Contrastó sus principios educativos en la famosa escuela laboratorio de carácter experimental, denominada Escuela Dewey, instituida en la Universidad de Chicago en 1896. Los principios educativos proponían el aprendizaje a través de actividades de diferente índole más que por medio de los contenidos curriculares establecidos y se oponían a los métodos autoritarios. Dewey pensaba que lo ofrecido por el sistema educativo de su época no proporcionaba a los ciudadanos una preparación adecuada para la vida en una sociedad democrática. Consideraba además, que la educación no debía ser meramente una preparación para la vida futura, sino que debía proporcionar y tener pleno sentido en su mismo desarrollo y realización. Su trabajo y sus escritos influyeron significativamente en los profundos cambios experimentados en la pedagogía de Estados Unidos en los inicios del siglo XX, manifestados en el cambio del énfasis de lo institucional y burocratizado a la realidad personal del alumno. Criticó la educación que enfatizaba tanto la diversión relajada de los estudiantes, como el mantenerles entretenidos sin más, así como la orientación exclusiva hacia el mundo profesional. Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

entretenidos sin más, así como la orientación exclusiva hacia el mundo profesional.

Dewey abordó el análisis de la ciencia de la educación en un ensayo donde opta por una significación "flexible" del concepto de ciencia que le permite incluir todas aquellas disciplinas que "ordinariamente" se consideran como ciencias: ... "la ciencia significa, creo, la existencia de métodos sistemáticos de investigación que, cuando se dirigen a estudiar una serie de hechos, nos ponen en condiciones de comprenderlos menos azarosamente y con menos rutina".¹⁴ Dewey, se va a ocupar específicamente del problema de la educación. Su interés se centra en como debe estar vinculada con la realidad, la Filosofía o la teoría, y no ser pura reflexión. Plantea la posibilidad de una Ciencia de la Educación, que debe ser un conocimiento pragmático, positivista y científico, para ello se deben tomar aportes de la Sociología, de la Psicología y de la Economía. Dewey, no habla de una Ciencia de la Educación aparte de estas disciplinas, sino que la Ciencia de la Educación se va a constituir con el aporte de las mismas.

El plantea una estrecha vinculación entre la Filosofía y la Ciencia, a efecto que la normatividad ética no surja y se sustente en "racionalizaciones de un deber ser". Destacó la necesidad de "humanizar la ciencia" esto es, la necesidad de que su desarrollo estuviera orientado por una relación de valores éticos democráticos, para impedir que sus actividades se dirigieran a satisfacer a determinados grupos interesados en conservar y consolidar su dominio económico y cultural. Es por eso que Dewey, se preocupa por superar el dualismo entre moral (deber ser) y ciencia (que solo se ocupa de lo que es).

La forma en que él concibe a la Ciencia de la Educación, se aproxima bastante a la concepción de Durkheim con respecto a la Pedagogía, como teoría - práctica. Esta idea se reafirma si se tiene en cuenta que, para Dewey, no hay una separación entre Ciencia y Filosofía de la educación.

Desde una postura deweyana y pese a sus referencias a una Ciencia de la Educación, es aceptable la nomenclatura de "Ciencias de la Educación", ya

¹⁴ Dewey. J, La Ciencia de la Educación.

que la Psicología de la Educación, la Sociología de la Educación, la Economía de la Educación, se constituyen como tales a partir de las respectivas ciencias que entrañan y del objeto de estudio al que recurren.

Se habla mucho de educación pero vista desde el exterior, es decir, sin contar con la esencia de la formación eje primario que atraviesa lo educativo-pedagógico, las ideas que se habían formado a partir de Durkheim iban encaminadas a relegar lo pedagógico por no contar con una base científica, de esta manera la educación empezó a homogeneizarse y a homogeneizar al sujeto sin darse cuenta que en el trasfondo había una clasificación o rotulación del mismo.

Sin embargo y por fortuna un aspecto que pretendía retomar al sujeto como vigilante de sí era la idea de Bildung¹⁵ como auto-cultivación interna es la visión al énfasis del “uno mismo” como una totalidad, lo que puede constituir y desarrollar su propia subjetividad sin dependencia, o redención a cualquier cosa externa para el sí mismo. Como tal se presenta la vida como una forma de arte. La subjetividad emancipatoria crea verdades, necesidades, representaciones y guías. Además “crea” el otro mundo y así de esta manera también al OTRO, o por lo menos lo destinado para ser cumplir en sí mismo la otredad del otro y en el mundo lo cual lo hace un objeto de manipulación. Eso hace al mundo una proyección, una imagen (Bild) del sí o de los instintos del sí, como en el caso de Nietzsche que dice que como tal puede auto-cultivación, ser verdadera para sí. Por su lado Holderlin en su idea de “regreso al hogar” mira a la imagen en el Bildung como reflexión de la cosa en sí. En las dos versiones el concepto de Bildung representa una relación del sujeto a una totalidad exterior la cual es concebida como la cosa en sí o verdad. La elevación del sujeto próximo a esa totalidad es un telos “realización, consumación, el fin” o un potencial de elevarnos nosotros mismos hacia algo de lo que tenemos una imagen. Esto es en su contexto lo que el Bild en el Bildung tiene como su sentido y puede llegar a ser una fuerza impulsadora o potenciadora educativa.

¹⁵ Ver capítulo I pág. 36

Después de todo este recorrido histórico damos lugar al momento de ruptura en el sentido más amplio de la pedagogía: la formación; como toda reflexión acerca de lo humano necesitaba encontrar una manera de legitimar su existencia, aunque fuera acotando poco a poco su sentido, aceptando y haciéndose de esta manera respetar, cumpliendo las condiciones de la época. Y en este momento, principios del siglo XX, es importante citar a uno de los más destacados propulsores de la pedagogía como ciencia, Mialaret¹⁶ ya que cita, “si la educación y la pedagogía representa, el aspecto teórico y práctico de un mismo proceso dinámico humano, han de ser por lo mismo inseparables. Según el caso, según las necesidades y circunstancias, tendrá más fuerza un aspecto que otro. Ante un grupo de alumnos la “educación” tiene más importancia. En el laboratorio predominará “la pedagogía”. Pero se insiste en el hecho de que unas fases no pueden existir con ausencia total de la otra. Toda acción educadora supone un mínimo de reflexión sobre los fines que se propone alcanzar y los medios que desean emplearse. Una reflexión pedagógica no puede hacerse actualmente sin un cierto contacto mínimo con la práctica escolar. Ya pasó la época de Rousseau, y en este momento de la historia hablar de educación, sin conocer las condiciones reales que determinan la acción que se desea ejercer, es inútil sino peligroso.

Volvamos ahora a esa reflexión que es la pedagogía. La pedagogía debe desarrollarse sobre diversos planos que, hasta ahora, son completamente independientes. En el plano filosófico, la reflexión pedagógica propone y discute el problema de los fines de la educación. La filosofía, aunque no sea más que una reflexión sobre la práctica actual, no puede ser eliminada de la pedagogía sin riesgo deberá la educación convertir rápidamente en un conjunto de acciones discordantes y anárquicas. Añadamos también, a veces, la pedagogía se basa únicamente en el plano filosófico descuidando otros aspectos indispensables, tanto para el práctico como para el investigador. Entonces la pedagogía puede aparecer, en un tercer plano *complementario*¹⁷ de los dos precedentes, como la “reflexión científica aplicada al proceso de la

¹⁶ Mialaret, Gastón *Nueva Pedagogía Científica*, Editorial Planeta, Barcelona, 8va Edición, 1976. pp. 16

¹⁷ El subrayado es nuestro.

educación”, siempre que sea posible. Si la educación es una acción, es posible estudiar científicamente las condiciones de esa acción y analizar los factores que entran en juego en su determinismo. No es que digamos, e insistimos gustosamente sobre este punto, que la educación será científica; pero la pedagogía, ciencia de la educación, seguirá los pasos de la ciencia según sea practicada en el conjunto de las ciencias humanas.”

En este párrafo Mialaret denomina a la pedagogía como *ciencias de la educación*, bajo ese vínculo que había entre educación y pedagogía, la pedagogía era vista como la parte reflexiva acerca de la acción educativa, sin embargo esto no era suficiente, pues la simple reflexión, según Mialaret, no podía sustentar todo el hecho, era necesario complementarlo con la acción en la práctica, para ver de esta manera resultados visibles y tangibles, y no quedar solo en el ámbito filosófico. No hay que dejar pasar por alto la alta influencia que había de la psicología y la sociología sobre todas las demás disciplinas, y en este caso muy particular, se puede ver plasmado en varios escritos de la época, cómo la pedagogía fue perdiendo campo ante ellas, pues había la necesidad de encontrar una manera de que ya no se cometieran errores en el acto educativo, ni estar experimentando con los alumnos, con métodos aplicados empíricamente y sin comprobación.

Esta forma de pensamiento era la que comenzaba a imperar el ámbito educativo a mediados del siglo XIX y principios del siglo XX sustentada por pensadores formados bajo el ámbito de las ciencias en este caso Mialaret y Alfred Binnet, que consideraban a la manipulación de los hechos (Mialaret) y a la medición del pensamiento (Binnet) como la forma más eficaz para conocer y educar al alumno.

Y para seguir con este hilo conductor, introducimos a otro representante importante en la corriente de las Ciencias de la Educación y fiel adversario de la pedagogía clásica, Niklas Luhmann¹⁸, ya que justifica todos sus supuestos

¹⁸ “Hijo de una familia al margen de toda tradición universitaria. Niklas Luhmann nació en Lüneburg en 1927. Estudió derecho en la Universidad de Freiburg (1946-1953), y durante los años 1956-1962 trabaja

bajo el discurso social-funcionalista y al desarrollar la teoría de sistemas lleva a retomar tanto a la pedagogía y a la sociedad como parte de los sistemas sociales, los cuales denomina como autopoietico, es decir, que realiza operaciones mediante las que el sistema crea sus propias unidades, elementos y estructuras. Un sistema social se compone de comunicaciones “sistema es un conjunto de elementos interrelacionados entre sí, cuya unidad viene dada por la interacción de estos elementos y cuyas propiedades son siempre distintas a las de la suma de los elementos del conjunto. Luhman hace un llamado a la pedagogía, siempre en espera de teorías que seguir o criticar, pero que nunca retoma de la práctica; siempre reflexionando, pero no ubicándose realmente en un aquí y un ahora dentro del devenir humano, dejándose llevar por corrientes externas no manteniendo su comunicación como sistema. “La obra de Luhmann será un intento de destrucción de viejos tópicos, de antiguas ideas al parecer intocables: el antropocentrismo, la finalidad, la ontología, la ética... Destruir conceptos que imposibilitaban la comprensión de la verdad contemporánea, Luhmann los sustituirá por otros conceptos: sistema, entorno, autopoiesis, comunicación, sentido.”¹⁹ Sin embargo, estas teorías hoy por hoy y en la práctica resultan más viables, ya que si siguiéramos con los postulados de Luhman, que sugiere para la pedagogía, tendríamos una pedagogía que se centra en variantes, constantes, control, tiempo, etc., y por otra lado estaríamos negando todo lo que es la historia, la formación, la reflexión, temas indispensables para concebir lo humano. Lo que nos lleva a preguntarnos y cuestionarnos ¿cómo controlar lo incontrolable?, ¿cómo medir lo inmedible. Del tal manera, cuestionar conceptos como la formación, el cuidado de sí, el ser para sí en este contexto de tecnología y control en vías del discurso dominante parece ser totalmente inadecuado, sin embargo darnos por derrotados sería una forma de aceptar y resignarnos ante un escenario totalmente negro, al menos para nosotras, que

como funcionario de la administración pública. Su vida personal e intelectual cambiará radicalmente a partir del curso 1960-1961 en el que, con una beca, viaja a Estados Unidos, a Harvard. Allí conoce y estudia sociología con Talcott Parsons. La filosofía de Luhmann resulta un ejemplo de disciplina y coherencia, sobre todo a partir de la publicación, en 1984, de su obra central: *Sistemas sociales*. Los libros aparecidos con posterioridad a éste son un intento de aplicar la teoría general de la sociedad a los distintos sistemas sociales: la economía, la ciencia, el derecho,... De hecho *Sistemas sociales* no es más que la “introducción” a esta “enciclopedia sociológica” que es la obra de Niklas Luhmann.” Luhmann, Niklas “Teoría de la Sociedad y Pedagogía” pp.10

¹⁹ Ídem pp. 14

abogamos por una formación de lo humano, y tratar de borrar todo lo que la historia nos ha transmitido de los hechos humanos, sus consecuencias, sus aciertos, desaciertos, sería tratar de negarnos o tratar de negarnos lo que hemos y cómo nos hemos construido.

En cuanto a la refuncionalización del sujeto y cual era el papel de éste en todo este panorama, empezamos con una reflexión de Alain Tourein que en su libro “Crítica de la Modernidad” muy atinadamente dice: “Tratemos de no reducir nunca la modernidad al nacimiento del sujeto. Esa sería la manera más segura de destruirlo, transformarlo en su contrario, el sí mismo, es decir, el actor que ya solo es definido por lo que los otros esperan de él y está controlado por reglas institucionales. El sí mismo es lo que Robert K. Merton llama al conjunto de los roles, conjunto que no tiene otra unidad que la lógica del sistema social, llamado por algunos racionalidad y, por otros, el poder. La sociología ha permanecido con demasiada frecuencia en estos conceptos de condición y de papeles sociales, sin ver que se trata de formas activas de destrucción del sujeto. Al igual que las ideologías individualistas que a veces parecen muy próximas a una evocación del sujeto, pero qué, por el contrario, solo apuntan a destruirlo a disolverlo en la racionalidad de las decisiones económicas. El sujeto solo se define por su relación a la vez de complementariedad y de oposición, con la racionalización. Y es incluso el triunfo de la acción instrumental, por que desencanta al mundo, lo que hace posible la aparición del sujeto. Este no puede existir mientras el mundo esté encantado, mientras sea mágico. Es cuando el mundo pierde su sentido que puede comenzar el reencantamiento del sujeto.”²⁰

La Modernidad es la permanente creación del mundo por obra de un ser humano que goza de su poderío y de su aptitud para crear informaciones y lenguajes al tiempo que se defiende contra sus propias creaciones desde el momento en que éstas se vuelven contra él. Por eso la Modernidad, que destruye las religiones, libera la imagen del sujeto, vuelve a apropiarse de ella, pues hasta entonces era prisionero de las objetivaciones religiosas, de la confusión del sujeto y de la naturaleza, y transfiere el sujeto de Dios al hombre.

²⁰ Tourein, Alan “Crítica de la Modernidad” pp. 27

La secularización no es la destrucción del sujeto, es humanización. No es tan solo desencanto del mundo, es también reencantamiento del hombre y crea una creciente distancia entre las diversas caras del hombre, su individualidad, su capacidad de ser sujeto, su ego y el sí mismo que construyen desde afuera de los roles sociales. El paso a la modernidad no es el de la subjetividad a la objetividad, el paso de la acción centrada en uno mismo a la acción impersonal técnica o burocrática; ese paso conduce, por el contrario, de la adaptación al mundo a la construcción de mundos nuevos, de la razón que descubre las ideas eternas a la acción que, al racionalizar el mundo, libera al sujeto y lo recompone.

El respeto por el sujeto es lo que define el bien: ningún individuo o grupo, ha de considerarse como un instrumento puesto al servicio del poderío o del placer. El mal no se encuentra en la supuesta impersonalidad de la tradición, por confundir ésta lo individual y lo universal; está en el poder que reduce al sujeto a ser solo un recurso humano que entra en la producción de la riqueza, el poderío o la información. La moral moderna no valoriza la razón como instrumento que ponga de acuerdo al ser humano con el orden del mundo, sino que valoriza la libertad como un modo de hacer del ser humano un fin y no un medio. El mal es pues producido por el hombre, a diferencia de la desventura que resulta de la impotencia del ser humano frente a la muerte, la enfermedad la separación, la miseria.

Hoy ya no comprendemos la dificultad que tuvieron los pensamientos religiosos para explicar el mal en la Creación realizada por un Dios infinitamente bueno. Ya no hay una voluntad suprema ni existe el finalismo de la creación, solo hay actos humanos que construyen al hombre y otros actos que lo destruyen y que son ciertamente también actos, aunque parezca propios de la lógica interna de sistemas económicos y políticos. El mal es la dominación del hombre por el hombre y la transformación del hombre en un objeto o en su equivalente monetario. Entre la lógica del bien y la lógica del mal, existen conductas neutras, técnicas, rutinarias, pero el bien o el mal se manifiestan desde el momento en que una conducta es social, es decir cuando

apunta a modificar el comportamiento de otro actor y por lo tanto a aumentar o a disminuir su capacidad de acción autónoma.

El hombre de la calle se diferencia del hombre de ciencia, en que mientras el primero lo encuentra todo natural, el segundo se asombra de todo. El hombre de la calle encuentra muy natural que las manzanas caigan del manzano, que los cuerpos se deslicen a lo largo del plano inclinado, que oscile, el péndulo y que podamos hablar con nuestros hermanos en una lejanía de miles de kilómetros. En cambio para el hombre de ciencia, para el filósofo, todo es una maravilla. El vivir en asombro permanente es el carácter fundamental del hombre de ciencia. Platón hace nacer la filosofía de la admiración y Aristóteles lo dice en su metafísica: "Tanto hoy como ayer los hombres han empezado a filosofar cuando han empezado a admirarse". La capacidad de admirarse es una función rara, quizás porque es una función contraria a la pura vida. La admiración saca al hombre de su seguridad en la vida y le proyecta en un mundo en que todo se hace problemático. La vida del hombre de ciencia en su constante "casa de la realidad" es una vida aventurera. En definitiva no hay más aventura que la del espíritu.

A menudo se ha hecho resaltar la analogía, y mejor todavía la igualdad entre la actividad del pedagogo y la del artista. La educación es un arte. El fenómeno educativo no puede ser, por consiguiente, objeto de una ciencia.

Tanto el artista como el pedagogo trabajan una materia a la que quieren dar forma. Con frecuencia se llama al educador el formador de los pueblos. Artista y maestro por lo tanto, forman. Pero el sentido de formar es distinto en los dos casos. Un escultor puede dar formas muy diferentes a un bloque de mármol. La forma surge de la vivencia estética que es lo fundamental en la creación artística. Es un producto de su fantasía creadora. El mundo externo o la fantasía impresionan el alma del artista y de esta verdadera fecundación surge la obra de arte.

La materia, en el fenómeno artístico es, pues, un medio de expresión. Para la materia, la forma es aquí algo exterior que nada tiene que ver con su

esencia, con su estructura interior²¹. Lo esencial es la vivencia estética de la cual nace la obra de arte; del ritmo interior del alma surge el ritmo musical.

Cierto que el artista necesita conocer la legalidad del material que trabaja. Pero conocimiento del material y forma son en cierto sentido independientes. El artista crea libremente dentro de los límites de la plasticidad del material, según la intuición de su genio artístico. Con todo, tampoco el artista puede formar de una manera completamente arbitraria: está siempre ligado a las leyes del mundo y a la situación espiritual de su tiempo.

Completamente diferentes pasan las cosas en el campo de la educación. El maestro quiera también dar forma al educando, pero no tienen delante de él ningún material muerto, sino un alma, es decir, una forma que crece y se desarrolla. El educador no tiene la libertad del artista en la obra formadora; al formar el maestro está limitado por la plasticidad del alumno.

Si educar es ayudar al hombre a la realización de su propia forma, es evidente que el educador necesita un conocimiento del material de una manera muy diferente que el artista. No solo necesita un conocimiento del alma del hombre, sino que primordialmente ha de hacerse una imagen de las posibilidades que yacen en el alma del individuo. “por eso, en tanto que las palabras material, objeto, son inatacables en el campo de la actividad artística, tienen algo de repulsivo, de chocante, tan pronto como se emplean en el campo de la influencia educativa ya que quitan el propio derecho al objeto del trabajo educativo, el destino interior, que el educador ha de tener siempre en consideración, y conceden demasiado a la actividad formadora del sujeto”²²

Cuando se dice que la educación es un arte, se confunden dos cosas diferentes: el hecho educativo y la reflexión sobre este hecho educativo. Estas dos cosas no son lo mismo. El mejor educador no es siempre el mejor teórico de la educación; pero aceptando que la educación es un arte, no se ha dicho nada contra la posibilidad de una teoría pedagógica.

²¹ Nohl: Die Asthetische Wirklichkeit, último capítulo. Frankfurt, a.m. 1935.

²² Roura-Parella, Juan *educación y ciencia* p. 150

El arte mismo es, desde diferentes puntos de vista, objeto de tratamiento científico, tenemos hoy una psicología, una sociología y una filosofía del arte. En este sentido se habrá de admitir, pues, por lo menos, una teoría del hecho educativo. Vista así la pedagogía sería una estética de la educación.

La educación se impone, viene de afuera depende del lugar donde pertenezca el individuo, ya sea occidental o asiático la educación tendrá los matices que la cultura le asigne para que el sujeto se considere educado por una sociedad. ¿Y la formación?, Formación es un proceso, necesariamente interno de cada individuo una conciencia de sí, un cuidado de sí, por la tanto, también es un proceso conciente. Hoyos menciona “Formación presupone, sin embargo, si no la plena auto comprensión, si un momento de la conciencia para sí como capacidad electiva y del deseo, pero se ha entendido una repetición acrítica de aprendizajes funcionales.”

La reflexión acerca de este capítulo nos lleva a considerar que la pedagogía había sido vista como mera especulación interesada en los procesos de cómo se educaba lo humano, ahora con el positivismo le interesaba conocer a los teóricos como Durkheim, Dewey, etc, embriagados por esta metodología en llegar a la verdad de lo educativo y lo educativo se vio en lo institucionalizado, escuela, currículo, plan de estudios, lo cual era una forma bastante adecuada para que pudiera aceptarse dentro de las políticas educativas que ya se verán mas adelante, pero existiría también la propuesta de la Bildung que consideraba al hombre en su conciencia para sí que lo educativo será una fase para que el hombre tenga conciencia en sí, o sea que de ahí se va a tomar algo para que el hombre pueda reflexionar por el solo, sin embargo la idea anterior da prioridad a lo educativo, y la Bildung en la conciencia para sí y por lo tanto ésta no se retoma y se ve muy alejado de lo que hoy se requiere en el sujeto.

El rescate que se puede hacer de lo humano, a partir del recorrido histórico que abarca todo este capítulo, podemos ver que solamente lo positivista es lo que da las posibilidades de crear o como en el caso de la

pedagogía modificar su esencia, el positivismo enmarca, es como hacer un cuadro, y haciendo una analogía con la pintura, en donde el pintor sólo puede pintar dentro de un cuadro, no puede pintar paredes, solamente se pinta en el lienzo y entonces las otras posibilidades de crear conocimiento no pueden ser posibles, ya no caben en ese lienzo porque pintar afuera sería como ser un delincuente, es la idea que da. Las posibles teorías que pudieran estar en desacuerdo con esta teoría positivista no podrían tener cabida porque no podrían manifestarse de una forma clara y concisa como es el hecho científico, entonces lo demás entra en lo mero especulativo y retórico, lo científico se queda en un pensamiento muy cuadrado, muy limitante, donde la posibilidad que el sujeto pueda ir más allá ya no puede ser porque tiene que cubrir ciertos requisitos o lo que el pensamiento positivista tiene como verdad.

2.2 La imagen de la Formación entre la Globalización y el mercado

En la actualidad se hablan de varios conceptos (globalización, neoliberalismo, mercado, etc.) que de alguna manera nos han permeado sin querer o sin darnos cuenta que ha sí suceda, es decir, están en todo momento latentes en la sociedad y se nos muestran como una red donde todos posiblemente podemos ser enganchados pero al mismo tiempo es una realidad que hay que enfrentar, porque sino correríamos el riesgo de perder el rumbo y lo que es aún más grave, perder el sentido de nuestra identidad. Sin embargo, tanto la globalización²³, el neoliberalismo y el mercado son conceptos imperantes en nuestra actualidad.

²³ “Cuando se habla de globalización pueden diferenciarse analíticamente varios niveles de significado: a) En lo técnico se relaciona con la implantación de nuevas tecnologías vinculados con las modernas posibilidades de elaboración y transferencia de información, permite unir regiones del mundo muy distantes. Este desarrollo sirve de base sobre todo para la idea de una “aldea global” b) En lo político se relaciona con la finalización de la guerra fría y de la división del mundo en dos bloques enemigos derivados de la misma. Estados Unidos se ha convertido mundialmente en una potencia militar dominante sin restricciones. Sobre ello se basa el nuevo papel que desempeña la Organización de las Naciones Unidas, de la que se espera que algún día podrá desempeñar la función de un gobierno mundial general. c) En lo ideológico y cultural se entiende como la universalización de determinados modelos de valor; por ejemplo, el reconocimiento general de los principios liberal democráticos y de los derechos humanos fundamentales; sin embargo, también puede entenderse como la generalización del modelo de consumo capitalista. d) En lo económico hace referencia a la liberación del tráfico de mercancías, servicios, dinero y capitales; a la internacionalización de los productos y también a la posición cada vez más dominante de las empresas multinacionales. El capitalismo ha llegado a ser mundialmente dominante y universal.” Hirsch, Joachim, “Globalización, Capital y Estado” UAM, México, 1996. pp. 84 y 85.

En México y en todo el mundo ha surgido un movimiento económico – globalización -, dicho movimiento ha cambiado la mayoría de los parámetros en las sociedades, de tal manera que este movimiento ha contribuido al cambio y movimiento en cuanto al ámbito político, social, y sobre todo económico y educativo.

En cuanto al neoliberalismo podemos decir que se origina en el periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, éste, es heredero de las teorías neoclásicas de finales del siglo XIX; pero es en los años setenta cuando comienza su auge a nivel internacional. El neoliberalismo se empieza a perfilar como una ideología, ya que el modo más sutil que puede arbitrar una ideología para imponerse y perdurar es proclamar la muerte de las ideologías y mostrarse bajo otro semblante, por ejemplo, la ciencia. Es lo que sucedió por casi un siglo con el positivismo. La ciencia positiva hace las veces de la política, la filosofía y la teología, y siempre como evidencia apodíctica y sagrada. Y así, disentir razonablemente de una hipótesis científica, pasa a ser un sacrilegio y una rebelión; y el que se atreve a tanto no merece el honor de una respuesta científica sino la marginación condescendiente o brutal; ha perdido la contemporaneidad y no tiene sentido dirigirle la palabra.

Eso pasa hoy con el neoliberalismo. Es un modo de practicar la economía política que está alcanzando vigencia planetaria. Pero el que esta práctica haya logrado imponerse no significa la convalidación de sus postulados; sólo atestigua la contundencia de los medios (tanto políticos como económicos).

El postulado principal del neoliberalismo es que la competencia pone a funcionar hasta el tope las energías latentes en los individuos que conforman el todo social, y así la extrema movilidad que se genera, tras una etapa dolorosa de ajuste, provoca una sociedad de bienestar. Para que este postulado se realice, el Estado no puede sobreproteger al pueblo; el populismo o la planificación central mantienen al pueblo en perpetua minoridad, al atrofiarle la iniciativa y la responsabilidad lo mantienen no sólo improductivo para la sociedad sino débil y carente de valor a sus propios ojos.

Una de sus características es que “el liberalismo económico defiende el mercado como instrumento productivo: para asignar los recursos escasos de la sociedad a sus usos o empleo alternativos a través de los precios libre, porque se respeta de esta manera las prioridades de la gente en esas asignaciones, y no se imponen las de los elencos políticos y burocracia.

Como los precios (libres) de los productos finales son espejo en el cual los criterios de valorización de la gente se reflejan de manera directa e inmediata, el liberalismo económico defiende también en principio al mercado como instrumento distributivo del producto social; porque es menos imperfecto que los instrumentos estatales. También sus criterios de distribución reflejan – aunque indirectamente – las preferencias, valorizaciones y prioridades de la gente: los precios de los bienes y servicios finales determinan los precios de los factores – entre ellos el trabajo –; y estos a su vez determinan sus ingresos, que constituyen la vía de distribución del mercado. Los instrumentos estatales de distribución del ingreso en cambio se prestan – no siempre inevitablemente – a diferentes formas de distorsión y corrupción. Entre ellas, la de ser distribuidos o negados en función de criterios discriminatorios”.²⁴

Por lo tanto, igual que la nación tiene que salir al mercado del mundo, el pueblo debe salir también al mercado nacional pagando los servicios y el consumo en su valor real y sometiéndose todos al mercado de trabajo. Tampoco el Estado puede sobreprotegerse a sí mismo y entrar en el mercado como si fuera una corporación privada. El Estado es público; su función sería crear condiciones para que funcione el mercado y velar porque no se alteren. Su finalidad es velar por el bien común, no realizarlo. Ese bien lo realizan los ciudadanos a través de las organizaciones económicas en la concurrencia del mercado.

El neoliberalismo es una doctrina filosófica que tiene ramificaciones en todos los campos de las ciencias sociales. Los neoliberales se dedican a ensalzar la competencia capitalista, a firmando que el mecanismo de esta

²⁴ Ver www.monografias.com/trabajos/neoliberalismo/neoliberalismo.shtml

última garantiza automáticamente las mejores condiciones para la evolución de las fuerzas productivas.

“Una peculiaridad del neoliberalismo es que combina la exaltación de la libre competencia y de la restauración automática del equilibrio con el reconocimiento de la necesidad de la intromisión del Estado en la economía. Lo peculiar de esta argumentación reside en que la defensa de la intervención del Estado en la economía se presenta como una lucha por la libre competencia”.²⁵

La argumentación del neoliberalismo es que la libre competencia es el estado ideal de la economía, pero no siempre puede ponerse en vigor, porque los monopolios la contrarrestan. Esta reacción puede ser superada y la libre competencia puede ser restablecida tan sólo aplicando una serie de medidas de política económica. La teoría de los neoliberales se basa, en forma enmascarada, en la idea del papel decisivo del Estado en la economía, es decir, el rol del Estado debe ser el de promover la libre competencia.

Por otro lado, dentro de este proceso global, existen ciertos organismos que dirigen la vida económica del mundo, que de igual manera influyen en la toma de decisiones en los procesos educativos. Uno de los organismos es el FMI, agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) fundada junto con el Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo (BIRD) durante la Conferencia de Bretton Woods (New Hampshire, Estados Unidos) celebrada en 1944. El FMI tiene como objetivo promocionar la cooperación monetaria internacional y facilitar el crecimiento equilibrado del comercio mundial mediante la creación de un sistema de pagos multilaterales para las transacciones corrientes y la eliminación de las restricciones al comercio internacional.

Otro organismo, es el Banco Mundial (BM), ya que es uno de los organismos especializados dentro del sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU); se creó en 1944 como uno de los pilares del orden

²⁵ www.monografias.com/trabajos/neoliberalismo/neoliberalismo.shtml

económico de la postguerra junto con el Fondo Monetario Internacional (FMI), que tendría como objetivo mantener la estabilidad de los sistemas monetarios. El Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), conocido con el nombre de Banco Mundial, es propiedad de sus países miembros y su función sería fomentar el crecimiento económico.

Ambos organismos debían alentar la creación de una economía abierta, basada en el mercado, sin embargo, han promovido valores que han orientado las políticas educativas hacia la teoría del capital humano, y que visualiza a la educación como una inversión que retribuye toda la vida al individuo o a la sociedad.

Dentro de este contexto juega un importante papel la cuestión de la postmodernidad²⁶ que se caracteriza por el desvanecimiento y la carencia de fundamento, en la cual la condición social propia de la vida contemporánea, con unas características económicas sociales y políticas bien determinadas por la globalización de la economía del libre mercado, la extensión de las democracias formales como sistemas de gobierno y el dominio de la comunicación telemática que favorece la hegemonía de los medios de comunicación de masas y el transporte instantáneo de la información a todos los rincones de la tierra.

Como consecuencia se introducen los intereses del mercado imponiendo sutilmente, una serie de patrones culturales de los grupos con poder económico y político trayéndonos nociones extranjeras, tratando de imponer su cultura destruyendo poco a poco la nuestra.

La consagración de la propiedad privada, la obsesión por el beneficio particular, la primacía de las leyes del libre mercado, la legitimidad de la

²⁶ Según como menciona el maestro César Carrizales en su artículo postmodernidad menciona que la modernidad abarca desde el siglo XV hasta el XIX donde se desarrollan dos momentos el renacimiento reviviendo a la tradición y la Ilustración con el valor de la razón, este hecho histórico da paso a la Modernidad donde ha triunfado el capitalismo, el imperialismo, los antagonismos totalitarios, el predominio de las leyes del mercado mundial, los sistemas políticos-económicos con voluntad de dominio geopolítico. Es en este hecho histórico que Europa acaba cuestionándose sobre su sentido pues duda acerca de lo que tiene que hacer de sí mismo. En la postmodernidad se mueven solamente dioses, individuos humanos y razones intercambiables. Carrizales, César "Filosofías de la existencia y de la postmodernidad" pp. 341-343

competitividad particular a cualquier precio, la obsesión por la eficiencia, la primacía de las apariencias, el gusto desmedido por lo efímero y cambiante son componentes ideológicos que junto con la defensa de las democracias formales y la búsqueda de la libertad, la omnipresencia de los medios de comunicación y la responsabilidad de superación de las barreras espaciales y temporales a la libre circulación de la información componen los elementos de la cultura postmoderna.

En este marco social y cultural, existen presiones por las condiciones económicas, tecnológicas y sociales que antes no existían, en la actualidad el desarrollo exacerbado de la competitividad actual individual busca sólo la promoción individual, por lo tanto la cooperación y la solidaridad han desaparecido de tal forma que afecta el proceso de socialización.

Además de buscar una individualidad, busca la materialización, la rentabilidad sobre la productividad y de ésta, la satisfacción de deseos innecesarios.

De tal manera hablar de formación y reflexión – campos de la pedagogía - en todo este contexto, económico, político y social, sería totalmente impensable, ya que lo imperante es la racionalidad instrumental, indispensable para el desarrollo capitalista, puesto que abraza cada una de las esferas humanas. Y de tal forma si nos remontamos a las pedagogías clásicas estaría muy claro que el devenir de la pedagogía no tiene nada que ver con lo que en la actualidad estamos viviendo, ya que éstas “mostraban interés en la problemática de la formación del hombre; fueron pedagogías simpatizantes de la filosofía como soporte intelectual, pedagogías optimista de la razón y de la especificidad pedagógica: la construcción de lo humano.”²⁷

Y si a todo esto le aunamos que el imperio es un fenómeno que suspende a la historia, - en detrimento y en total desventaja para la pedagogía que se va construyendo con el paso de la historia -, ya que éste se instala en un orden universal y continuo, pero esta suspensión siempre estará en estrecha relación con el proyecto de modernidad, o con la ideología occidental

²⁷ Meneses Diaz, Gerardo “formación y teoría pedagógica” pp. 110

(la cual consiste en colonizar a los no civilizados), además la historia se pierde en esta universalidad, ya que para el imperio, el orden es el presente y se mueve según las necesidades globales. El imperio entonces empieza a fijar un orden de “eternidad” por lo que se puede decir que el imperio tiene el poder para crear al mundo, gobernando así, y esclavizando, a la naturaleza humana, sometiéndola a la imagen de un nuevo orden imperial, por lo que en la actualidad es imposible vivir fuera de los límites del imperio (y si así fuera, la globalización se encargaría de romper esos límites).

2.3. Las políticas educativas y el fin de la Formación: entre las competencias y habilidades.

¿De dónde surgen las políticas educativas? Sin lugar a dudas son las consecuencias que en el momento anterior de este trabajo intelectual abordamos, con el surgimiento de la globalización, el neoliberalismo, el mercado, la calidad, etc.²⁸ Son el lineamiento manejado de lo que hasta ahora y siempre ha sido los ejes articulados de cada momento histórico: la economía y la política, estas dos referencias han sido inseparables de las lógicas de poder desde las revoluciones sociales que nos llevaron a lo que hoy es la modernidad. Hoy en día son el punto de referencia primordial para conseguir el modelo de sociedad y sujetos que representarán los códigos de reproducción ideológica que contribuirá a que se mantenga esta dinámica social, siempre tratando de conseguir llegar al ideal de civilización viable. ¿Y el papel de la formación bajo todo este contexto, cómo es visto por la sociedad y lo más importante como es asumido en cada sujeto? Retomando el tema de la formación no podemos olvidar sus significados que han sido cambiantes a

²⁸ A este predominio neoliberal coadyuvó un factor político de primer orden: el fin del comunismo en los países del Este y el colapso de la Unión Soviética. Esta derrota supuso el fin de un modelo político alternativo que, paradójicamente, afectó al más firme sostén del Estado de bienestar, esto es, a la socialdemocracia europea, caracterizada desde su nacimiento por una clara opción a favor de las libertades públicas y del sistema democrático, así como por la repulsa de las llamadas “democracias populares”. Pero la repercusión de los acontecimientos de 1989 y 1991 no ha sido sólo política. Como se ha dicho la derrota económica del comunismo es todavía más grave que su derrota política y lo es porque todo un modelo económico alternativo, el de la economía planificada de dirección central, ha sido batido, abriendo así las puertas al triunfo cuasi absoluto de la economía de mercado.

través del tiempo pero que en su esencia contiene esta idea persistente de encontrar al sujeto perfecto.

En los griegos al sujeto virtuoso, en el medievo al sujeto imagen de Dios, en el renacimiento al sujeto racional, y en el siglo XIX al sujeto humanista. Formación ha sido vista enteramente como parte del sujeto, parte necesaria e inherente del sujeto, sin ella el sujeto perdía una parte que lo significaba, la formación le daba su individualidad, sentido, en el que-hacer con los demás pero principalmente, para sí mismo, y hoy vivimos un retroceso en el devenir de la formación un momento en donde la desolación y la tristeza de cada sujeto, es atravesada por el progreso y por su papel funcional dentro de la sociedad.

En cuanto a las políticas educativas estas no surgen de la noche a la mañana, pues detrás de ellas hay todo un sustento social y cultural, que hacen que su peso en referencia a la educación, sea muy fuerte, y algunos de sus antecedentes los podemos encontrar en la Gran Revolución que surge de 1789 fue, frente a la inglesa del siglo XVII y a la rusa del XX, la revolución por antonomasia, ya que sólo ella supuso simultáneamente una mutación ideológica profunda, un cambio estructural de largo alcance y un proceso muy activo de creación de modelos. Efectivamente, los sucesos de 1789 representan al mismo tiempo el triunfo de una nueva corriente ideológica –el liberalismo político y económico-, el paso súbito y estructural de una sociedad estamental a una sociedad de clases y la aparición de múltiples modelos innovadores, entre los que debe destacarse un arquetipo de Estado, liberal primero, democrático después, y, ya en nuestros días, la convergencia de ambos paradigmas en una democracia liberal, consolidada hoy en diversos continentes. Todo ello produjo a corto, medio y largo plazo una honda transformación de las relaciones del Estado con la educación, que se manifestó en la aparición de nuevas y significativas políticas de educación.

En el continente europeo, el pensamiento liberal configura al Estado como un artificio político que se opone a lo que es verdaderamente real: la

sociedad. Mientras en el antiguo régimen la persona del rey representa no sólo al Estado sino también a la sociedad, ahora la sociedad se independiza del Estado, lo despersonaliza de la vieja figura del monarca y lo identifica con las nuevas instituciones que surgen impetuosas de una moderna mentalidad creadora. Siguiendo esa profunda tendencia europea que trata de moralizar el Estado desde los mismos inicios del Renacimiento, el pensamiento político de la Revolución inventa el principio de la división de poderes y afirma los derechos naturales del hombre, convirtiendo ambos dogmas en los dos pivotes fundamentales del nuevo Estado.

El nuevo Estado que nace de la Revolución Francesa, exportado como modelo a todos los países europeos y de América Latina, tiene pues, como límite infranqueable, los derechos del hombre que son, según la Declaración de 1789, naturales, inalienables e imprescriptibles. Más aún, ese nuevo Estado no sólo debe respetar los derechos del ciudadano, sino que tiene también que garantizarlos. Y la mejor manera de hacerlo es no interviniendo, no regulando, no haciendo. El abstencionismo general que se predica supone la supresión de toda injerencia del Estado en el mundo de las relaciones sociales y económicas. Como corresponde al dogma liberal – *laissez faire, laissez passer, le monde va de lui meme-*, el Estado sólo debe asegurar el orden como condición previa para que las fuerzas sociales y económicas puedan desenvolver libremente todas sus posibilidades. Dentro de esta concepción podría esperarse, pues, que el nuevo Estado limitase su intervención al mínimo en el ámbito de la educación, lo que por otra parte supondría ajustarse a una larga tradición de inhibición del Estado en este campo. Y, sin embargo, como sabemos, la intervención del Estado en la educación a lo largo del siglo XIX alcanza proporciones desconocidas, nunca vistas. Finalmente, basta una simple lectura de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 para percibir que lo que allí se proclama son derechos civiles, configurados esencialmente como derechos de libertad (libertad de expresión, de conciencia, de culto, de imprenta, etc.) y derechos políticos (fundamentalmente el derecho al sufragio), pero ni en otros figura el derecho a la educación.

La respuesta hay que buscarla en la Ilustración Francesa. La conversión de la educación en servicio público, el nacimiento de la vertiente pública de la educación, no fue una improvisación de los constituyentes franceses.

Efectivamente, la Ilustración en Francia venía propugnando desde mitad de siglo una educación pública, una educación que se dirigiera a satisfacer las necesidades de la sociedad, no de la iglesia, una educación uniforme y laica bajo el manto del Estado. La idea de la educación como servicio público que adoptan los diputados franceses en noviembre de 1789, era, por tanto, el resultado de un desarrollo ideológico impulsado por los ilustrados. No obstante, es importante señalar que hay diferencias cualitativas entre Ilustración y revolución. Cuando los ilustrados franceses piensan en la educación pública sus mentes están todavía ancladas en la educación estamental. “Basta con recordar que el propio Rousseau en el Emilio niega que el pobre necesite educación. Le basta con la que recibe a través de su propia condición. No son, pues, los ilustrados sino los constituyentes los que van a tomar una decisión revolucionaria al decretar que la educación debe ser para todos.”²⁹

Corresponde, por tanto, a los revolucionarios franceses la decisión de haber proclamado la idea del servicio público de la educación, sin duda una de las excepciones relevantes al dogma liberal clásico. De tal suerte, se crearán dos concepciones de la educación pública diferentes, el primer enfoque citado en la Constitución de 1791 dice entre otras cosas: “Se creará y organizará una instrucción pública, común a todos los ciudadanos, gratuita respecto de aquellas partes de la enseñanza indispensables a todos los hombres...”³⁰ y la segunda corresponde a la citada en la constitución de 1793, que va precedida de una nueva declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, y en la que el énfasis se pone ahora en la igualdad y cuyo artículo 22 dice: “La instrucción es necesaria a todos. La sociedad debe

²⁹ De Puellas Benítez, et al, “Política y Educación en Iberoamérica” pp.18

³⁰ Ídem pp. 19

favorecer con todo su poder el progreso de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos”.³¹ Lo que nos deja ver que la diferencia es importante respecto a la etapa anterior: es la instrucción a secas la que resulta ser una necesidad de todos y por eso mismo la que debe facilitarse a todos los ciudadanos. Es, en rigor, el antecedente moderno del derecho a la educación, fuertemente arraigado en el principio de igualdad.

Algunas de las consecuencias que trajeron estas declaraciones, es que se alumbran unos sistemas educativos que, aunque llamados a englobar a toda la población, hecho insólito para el antiguo régimen, se dotan de una estructura bipolar que separa al pueblo común de las nuevas clases surgidas de la Revolución: las capas populares serán encaminadas hacia una enseñanza primaria de carácter terminal que, en virtud de su propia naturaleza obstruye el acceso a cualquier otro tipo de educación formal dentro del sistema educativo; las elites procedentes de la burguesía asienten serán dirigidas hacia la educación secundaria y superior. Por lo tanto es un sistema dividido, dual, que educa a las nuevas clases selectivamente, según el origen social de cada uno, y en el que, dada la relación entre la educación recibida y la estructura ocupacional, el sistema educativo actúa a la postre como un instrumento de estratificación social.

Sin embargo, la formulación de políticas en todo el continente europeo y americano dirigidas a configurar la enseñanza primaria como un nivel educativo abierto a las clases populares representa un extraordinario avance histórico respecto del antiguo régimen, en el que el pueblo estaba condenado a la más absoluta ignorancia. A partir de ahora se va a asistir, tanto en Europa como en América Latina, a un vasto y común proceso de construcción de la nación moderna, aunque aun ritmo más rápido y seguro en los países europeos, fruto sin duda de la formación histórica de sociedades más evolucionadas. Dentro de este proceso destacan las políticas orientadas a crear un sistema educativo que coadyuve firmemente a estos fines.

³¹ Id pp. 19

Para mediados del siglo XIX, Según Díaz Barriga, la educación se consideró como una inversión, se buscó que fuese un acto eficiente en la formación de ciertos comportamientos definidos. Para ello se trató de redefinir los contenidos de la enseñanza para seleccionar aquellos que son necesarios para obtener empleo. Todo esto se hace patente en E.U.A., donde el auge avasallador de la industria, resultado de la lucha por el fin de la esclavitud que se tenía en las tierras agricultoras de los Estados Unidos. La solución encontrada se centró en la enseñanza como forma de que los individuos se introdujeran a los cambios que sufría su nación. La teoría curricular surge para reorganizar a la educación en cuanto a sus objetivos, donde se buscaba la eficiencia y la productividad en el campo de trabajo. El resultado será la aparición de un conjunto de instituciones diferenciadas a escala nacional, dedicado a la educación formal, cuyo control e inspección es, al menos parcialmente, gubernamental, y cuyos elementos procesos se establecen en conexión unos con otros. Dentro de esas políticas, el currículo³² deviene instrumento esencial, lo que explica sin duda que todas las políticas educativas parezcan similares en el siglo XX. Se parecen porque basta examinarlas en uno y otro continente para apreciar que en todas ellas el currículo se caracteriza por ser uniforme, homogéneo y prescriptivo.

Y cuando aterrizamos a los contenidos, la parte más palpable de este proceso, indican y son propios de un currículo homogéneo, donde se quiere que todos los ciudadanos reciban la misma formación, no sólo como vehículo de significados virtuales –valores, códigos, símbolos, ritos-, sino también que esa formación se impregne de los mismos contenidos básicos de instrucción. Son, claro está, contenidos que responden a la necesidad de construir ese imaginario colectivo que el Estado encarna y que refuerzan su legitimación. Una geografía que borra las fronteras internas del antiguo régimen como

³² En 1918 Bobbitt publica “The Curriculum” Surge en el contexto de la búsqueda urgente de respuestas por parte del sistema escolar para incrementar la coordinación entre lo que transmitía y lo que demandaban los importantes procesos de transformación que se desarrollaban en la sociedad norteamericana de ese momento. Es un instrumento creado para “calentar” el trabajo escolar, activarlo, controlarlo, dirigirlo, para buscar un incremento del control de la eficiencia del trabajo pedagógico. Ver. Díaz Barriga “El Currículo Escolar”

lindes que nunca existieron y que define los límites exteriores como algo fijo, inmutable e imperecedero; una historia que mitifica el nuevo ente colectivo que es la nación, ser vivo que hunde sus raíces en remotos ancestros; un idioma que relega y olvida o destruye la existencia de otras lenguas que hasta ayer convivían en paz con la que ahora adquiere carácter oficial y excluyente; una literatura que enaltece la propia y adjudica a las ajenas un lugar subordinado y poco relevante; una aritmética que unifica pesas y medidas como elementos necesarios de un solo mercado nacional.

La forma en que se van a ejecutar estas políticas, no van a ser nada diferentes, en como a lo largo de toda la historia se han ido imponiendo: el currículo se elaborará “desde arriba”, sin que quepa ninguna grieta para actores distintos de quienes lo elaboran; el currículo se hace imperativo, sin fisuras ni concesiones, su cumplimiento se supervisa celosamente. Esto es: “los políticos lo determinan; los profesores lo aplican, los inspectores lo vigilan.”³³

Esta situación influye por medio de la globalización y el neoliberalismo, la completud de la vida en sociedad, lo económico, lo educativo. En cuanto al sujeto particular, la formación se encuentra manejado en las políticas educativas dentro los planes nacionales a nivel macro. Como nos menciona Meneses: “el bildung, la formación. En manos de la mentalidad sajona caminó como engrane perfecto, se transformó empobreciéndose –formation- se convirtió en preparación profesional y laboral.”³⁴

Por lo tanto según Carlos Ángel Hoyos “El vocablo formación, en tradiciones reflexivas totalizadoras incorporaba concepción del mundo y vida - Bildung- como aspiración a lo perfecto...La versión modernicista de corte transversal lo reduce a un quehacer técnico, de saber especializado y por necesidad efímero, en virtud de la velocidad informacional... Por formación entonces se ha entendido una repetición acrítica de aprendizajes funcionales –

³³ Id pp. 22

³⁴ Meneses 55.

en el mejor de los casos- y, un simple discurso oficioso, al interno de los procesos institucionalizados.

Esto último nos lleva a analizar la manera en que las políticas educativas tratan a la formación, ahora ya empobrecida. Estas nos dicen:

La propuesta básica actual del Banco Mundial para el sistema educativo es minimizar la gratuidad y adoptar lo más posible el modelo de mercado. El correlato de las tendencias o corrientes a favor del mercado en educación, en los Estados Unidos, lo encontramos en las recomendaciones para los “países en desarrollo”, que se enmarcan dentro de la subsidiariedad del Estado o del financiamiento basado en la demanda. Esta idea no es nueva como casi ninguna de esas propuestas lo es, pero lo nuevo es que entra en las agendas de los bancos e instituciones de desarrollo internacionales, y, tarde o temprano, se convierten en “lo que hay que hacer” en América Latina. En estrecha relación con los movimientos que describimos por la elección de escuela y por la introducción del mercado en educación, encontramos que el Banco Mundial propone el financiamiento de la demanda como una tendencia del desarrollo

Este tipo de propuestas economicistas, además de contradecirse universalmente, ignoran todo contexto, desconocen la complejidad de los aspectos y relaciones implicados en el proceso educativo en sus distintas dimensiones. Pero, lo que es peor, desprecian los graves riesgos que encierran para nuestro crecimiento democrático las políticas que siguen girando alrededor de las necesidades de la economía y no de las necesidades sociales tendiendo a segmentar más que a fortalecer y a segregar más que a integrar el ya castigado tejido social.

En México el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 nos dice en cuanto a educación:

- a) Proporcionar una educación de calidad, adecuada a las necesidades de todos los mexicanos.

Lograr que la educación responda a las necesidades de los individuos y a los requerimientos del desarrollo regional y nacional. Tanto los contenidos como la gestión de la educación deben adecuarse de manera continua para satisfacer las exigencias de la vida diaria de las personas, en los ámbitos social, cultural y laboral. La política educativa debe lograr que los mexicanos adquieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo y para el mejoramiento de la nación. Se pondrá énfasis no solo en la cobertura y la ampliación de los servicios educativos, sino también en la equidad y calidad de los mismos, a fin de corregir desigualdades entre grupos sociales y regiones.

Nos marca que debemos adquirir conocimientos, competencias y destrezas. En cuanto a las competencias, es capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado. El concepto de competencia hace referencia a la capacidad real del individuo para dominar el conjunto de tareas que configuran la función en concreto. Las competencias sociales de un trabajador son inseparables de las otras y habla del vínculo de este ser inmerso en un marco social determinado. Según Perrenoud (2000) es la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones. En palabras de LeBoterf (1997) las competencias no son ellas mismas recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, misma que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas.

El ejercicio de la competencia pasa por situaciones mentales complejas, esquemas de pensamiento que permiten determinar (más o menos consciente y rápidamente) y realizar (de modo más o menos eficaz) una acción relativamente adaptada a una situación.

Las competencias profesionales se construyen, en formación, más también al sabor de la navegación diaria de un profesor, de una situación de trabajo a otra.

Richard Boyatzis (1982) define la competencia laboral como una característica subyacente de una persona la cual puede ser un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de su imagen personal o de su rol social o un cuerpo de conocimientos el cual, el o ella usa.

Esta definición muestra a la competencia como una mezcla de varias cosas (motivación, rasgos personales, habilidades, conocimientos, etc.) pero solamente vemos la evidencia de esas cosas en la forma en que la persona se comporta. Dicho de otro modo, tenemos que ver la persona actuando, desempeñándose, haciendo, relacionándose y así visualizar su competencia.

En otro concepto más; la competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer) (Le Boterf, 2000).

La insistencia en el componente "movilizador" de la competencia se percibe en el artículo de Fernández (1998) al afirmar: "las competencias solo son definibles en la acción", no se pueden reducir al saber o al saber-hacer de ahí que no se encuadren con lo adquirido solamente en la formación. Se reconoce en esos procesos una movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas exhibidas ante el desempeño. En este sentido la sola capacidad de llevar a cabo instrucciones no define la competencia, requiere además la llamada "actuación" es decir el valor añadido que el individuo competente pone en juego y que le permite "saber encadenar unas instrucciones y no solo aplicarlas aisladamente" . En una concepción dinámica, las competencias se adquieren (educación, experiencia, vida cotidiana), se movilizan, y se desarrollan continuamente y no pueden explicarse y demostrarse independientemente de un contexto. En esta concepción, la competencia está en cabeza del individuo, es parte de su acervo y su capital intelectual y humano.³⁵

³⁵ http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/conv_des/i.htm citando a Boyatzis on competence. A history and methodology. Promotional brochure. The 4th

La Secretaría de Educación Pública, en su portal web, retoma esta definición de competencia, haciéndola eje de la Educación Basada en Competencias³⁶: El concepto de competencias se refiere, en esencia, a la aplicación de conocimientos prácticos a través de habilidades físicas e intelectuales, con respecto a criterios o estándares de desempeño esperados (normas y calificaciones). Para cualquier sociedad, aunque el enfoque de competencias se centra en el aprendizaje, en realidad representa un gran sistema en el que intervienen diversos y complejos procesos, entre los que destacan: (a) normalización, (b) formación, (c) evaluación, (d) acreditación, (e) certificación y (f) socialización. La competencia es la capacidad de satisfacer demandas o llevar a cabo tareas con éxito, constituida de dimensiones cognitivas y no cognitivas³⁷.

El cumplimiento de las competencias especificadas en los planes de estudio marcarán las dimensiones que el alumno deberá cubrir para hacerse llamar educado, al final del camino educativo seremos aptos para rendir en sociedad. Si esta es la finalidad de la educación por competencias y la meta primordial, ¿qué estamos dejando de lado? Carlos Ángel Hoyos menciona que “La competencia es la expresión que caracteriza la conducta concreta del sujeto en una situación determinada. Como categoría, formación es más amplia e imbrica a la competencia. Formación como categoría pertenece al ámbito de lo trascendental. Competencia como concepto es derivado de la acción de racionalidad técnico-instrumental. La formación alude a concepción de mundo y vida. Competencia alude a educación en términos de aprendizajes funcionales. La formación incluye competencia. Se constituye por educación, personalidad y experiencias de vida. La competencia no incluye formación, es la expresión objetivada de la formación al nivel del aprendizaje funcional³⁸”.

Competency Conference. London. 1999., Perrenaud, Philippe. 10 Novas competencias para enseñar. ArtMed Editora. Portoalegre. 2000

³⁶ www.competencias.sep.gob.mx/snoedb/?Mival=Proforhcom_queesebc.html

³⁷ ver: www.competencias.sep.gob.mx/snoedb/?Mival=Proforhcom_conceptos.html Fuente: DeSeCo. Definition and selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE), noviembre de 2002, p.7.

³⁸ Hoyos, Carlos Ángel *Format(i)o de modernidad y sociedad de conocimiento* pp, 21

Dejarnos seducir por una educación basada en competencias nos llevará a la reducción del sujeto, a su aspecto funcional, técnico instrumental.

¿Cuál ha sido el impacto de las políticas neoliberales en materia de educación? Aunque el fenómeno es muy similar en todas las partes del mundo donde ha triunfado de un modo o de otro esta nueva ideología, en América Latina presenta unas características más acusadas, quizás porque, la extensión de la educación en los años precedentes fue una expansión sin calidad y porque de algún modo puso en evidencia que el binomio educación y desarrollo no implica una relación mecánica de causa a efecto. En todo caso, las características comunes son claramente perceptibles tanto en Europa como en América Latina.

Dentro de las aspiraciones a reestructurar el mundo en todas sus facetas –económicas, sociales, políticas y, sobre todo, culturales-, la educación ha ocupado en el neoliberalismo un lugar importante. A ella se le ha aplicado también ese maniqueísmo intelectual que tiende a minusvalorar lo público y a exaltar las bondades de lo privado. Sin embargo, no se ha podido usar enteramente en educación una de las recetas fundamentales del neoliberalismo: la privatización.

Los esfuerzos se han orientado fundamentalmente hacia la crítica de la educación pública y a la formulación de propuestas que tienden, de una parte, a favorecer la escuela privada, y, de otra, a trasplantar a la escuela pública métodos y procedimientos de gestión propios de la empresa privada, lo que podríamos denominar una paraprivatización de la educación pública.

La crítica a la escuela pública se ha hecho principalmente en términos de eficacia y de eficiencia. Se considera que el sistema público de educación no ha sido eficaz porque no ha conseguido los objetivos establecidos en las constituciones y en las leyes. A ello se añade que no han sido eficientes, es decir, que los resultados conseguidos no han estado en consonancia con los

costes ocasionados y con las inversiones realizadas. Este planteamiento a duras penas oculta lo que en el fondo se pretende: si el sistema público es ineficaz e ineficiente, es un problema de productividad lo que tenemos a la vista y, como es bien sabido, los problemas de productividad sólo pueden ser resueltos por el mercado. La educación pierde el carácter público que los sucesos de 1789 expandieron por todo el mundo y se transforma en un bien de mercado sujeto a las leyes de la oferta y la demanda. Con ello se desintegra la laboriosa construcción de la educación como un derecho, lograda a lo largo de dos siglos, y desaparece de la vida política la concepción de la educación como un derecho social. La llegada a puerto sería la sustitución de una sociedad de ciudadanos por una sociedad de consumidores.

Por otra parte hablar de calidad total en el aspecto educativo en la actualidad, no es nada ajeno, pues uno de los postulados tanto de la globalización como del neoliberalismo es tener siempre presente, este concepto. Sin embargo, el pensamiento neoliberal en educación apenas ha innovado nada. La preocupación por conseguir una buena educación es tan vieja como el mundo y está en la base de la pedagogía moderna. ¿A qué profesor, centro docente o gobierno, por no hablar de los padres y de los mismos alumnos, no preocupa seriamente la calidad de la educación? Quizás por ello el pensamiento neoliberal habla de calidad total, dando por hecho que hay grados de calidad y que las nuevas políticas persiguen la máxima calidad.

No hay un concepto universal de la calidad de la educación válido para todos los países y aceptado por todo el mundo. Finalmente, la calidad, según las políticas neoliberales al uso, suele identificarse en el rendimiento escolar de los centros docentes y de los alumnos, sin tener en cuenta la desigual situación de partida de los educandos o el derecho de todos a una educación de calidad. En realidad es un concepto que necesariamente introduce el factor de comparación o, en otros términos, la competencia entre las

escuelas. Pero al predicar la calidad en abstracto se ignoran las condiciones reales que rodean a la escuela: si ésta trabaja con una población marginada o desfavorecida, si atiende a un alumnado procedente de diversas culturas o si está enclavada en zonas periféricas habitadas por una población de difícil integración, o simplemente si atiende a grupos escolares dotados de diferentes talentos y, lo que es más significativo, de diferente capital cultural.

Estamos, ante una concepción economicista de la educación donde la especificidad pedagógica de la escuela es olvidada, desconocida o relegada. Los factores pedagógicos son sustituidos por criterios económicos y la escuela, como un bien de mercado, es evaluada en función de los resultados que produce. La escuela aparece así como una unidad de producción donde lo importante no son los factores pedagógicos sino la gerencia del centro docente la adecuada división del trabajo en la organización escolar, la evaluación del producto o el control de calidad del resultado. En esta concepción no hay sitio para el ejercicio del derecho a la educación, la compensación de desigualdades o la atención a poblaciones excluidas. El educando no es ya un ciudadano en formación sino un cliente, un consumidor. Los padres y las madres son considerados como clientes que, en cuanto tales, buscan lo mejor que les ofrece el mercado de la educación.

Lo que define con más precisión el actual panorama mundial es la acelerada tendencia a uniformar y a estandarizar al planeta, pues el vertiginoso ritmo de desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación ofrecen múltiples posibilidades para acceder a la educación y a la cooperación científica en todos los terrenos. La globalización, y sus efectos, pueden abordarse fundamentalmente desde la economía y la política, aunque al hacerse visible sus efectos se presenten de manera simultánea en la totalidad de las interacciones.

Asociada a la globalización aparece otra categoría también nueva, la competitividad, que si bien está asociada con la competencia, no es

simplemente, sino la cualidad de estar en condiciones de competir con éxito. Cualidad que deben desarrollar tanto las empresas como los individuos, y cuyo indicador está asociado a las condiciones que favorecen o no el desarrollo.

Más aún, megatendencias como la globalización han impuesto la ley de la competitividad a manera de un distintivo propio de las sociedades con futuro frente a otras no competitivas y por ello llamadas al estancamiento, a la muerte económica, a convertirse en sociedades “no viables”.

Es por ello que los procesos educativos que se adelantan en la actualidad no se fundamentan sobre los conocimientos adquiridos para toda la vida y restringidos a espacios y tiempos precisos, sino que deben posibilitar el aprendizaje permanente, adaptable a múltiples contextos y en diferentes tiempos. Este es un modelo de aprendizaje de por vida para todos que a su vez permite reemplazar gradualmente el modelo prevaleciente de aprendizaje selectivo y concentrado y de estudios durante un tiempo limitado, lo cual supone atender de manera eficaz las prácticas educativas, destinando recursos para el logro de dos retos básicos: “por un lado, aumentar e incorporar metodologías y materiales que generen nuevos roles docentes; y por otro, introducir mecanismos sólidos de flexibilidad e innovación en las instituciones para que asuman la responsabilidad de la nueva formación ciudadana.”³⁹

La globalización impone, por lo tanto, nuevas forma de apropiación de los conocimientos, entre las cuales se consideran óptimas sólo aquellas que permitan incrementar la competitividad de los ciudadanos, su formación y el acceso a los códigos culturales de la modernidad. Lo cual implica la adquisición de nuevos valores tanto en lo productivo como en las relaciones establecidas entre los modernos ciudadanos. Y como resultado se han implementado en las reformas de las políticas educativas, mecanismos que buscan incrementar la calidad en la educación, no ya en el sentido genérico

³⁹ “Política y educación en Iberoamérica” pp. 76

de un mejoramiento del sistema, sino en el de una nueva formación que haga a los individuos y a las sociedades “viables” en un mundo cada vez más globalizado que exige cualidades nuevas para asumir la competencia. Es decir, requiere personas, instituciones y sociedades competentes, no simplemente competidoras.

2.4 La Formación en Pedagogía: una crítica al presente cosificador.

Es de suma importancia efectuar una revisión de la constitución y desarrollo formal de los estudios pedagógicos universitarios, con la intención de rescatar la especificidad de su historia, como elemento determinante para comprender la actual situación de la licenciatura en Pedagogía.

La existencia de la carrera de Pedagogía* data de 51 años en la Universidad de México, su surgimiento en 1955 al interior de la Facultad de Filosofía y Letras no puede explicarse como producto instantáneo de la historia, sino como un proceso complejo de dinámicas internas y externas a la institución. La Pedagogía como carrera universitaria en México tiene significativos antecedentes en la Escuela de Altos Estudios y en la Escuela Normal Superior dependiente de la Universidad.

Las cuatro grandes etapas de los estudios pedagógicos universitarios son las siguientes: 1) la gestación, 2) la formalización, 3) el declive y 4) hacia la autonomización.

1) La gestación: En 1910 aparece la pedagogía, junto con la historia, la filosofía y las letras, como integrante de la Sección de Humanidades. La orientación de los estudios de pedagogía hacia la docencia constituye la base del incipiente reconocimiento de la complejidad de la práctica educativa universitaria y su correlativa necesidad de reflexión y análisis. La

* Todo este análisis se realizó a partir de la lectura: Acerca de la Historia de la pedagogía universitaria en México, del libro “Formación de Profesionales de la Educación”.

visión normativa del quehacer educativo constituye el eje bajo el cual se abordaba, desde diferentes dimensiones, el estudio de la educación.

- 2) La formalización: En 1924 se institucionaliza la formación universitaria para ejercer la docencia. A Chávez se debe la formalización del proyecto pedagógico de la institución.

Dos líneas se distinguen en este periodo: la capacitación para la docencia en la enseñanza media básica y superior y la formación y actualización para la práctica profesional docente en el nivel básico. Importante resulta puntualizar, al menos, la orientación general que asumía esta formación normalista universitaria. La priorización de saberes técnicos a través de cursos de organización y administración escolar, técnica de la enseñanza e higiene escolar, entre otros, no significó la exclusión del saber teórico, al contrario se incluyeron materias como Sociología de la Educación, Psicología Educativa, Historia de la Educación en México.

Esta fue la gran época de producción del saber pedagógico en el contexto de la enseñanza normalista universitaria. La maestría en Ciencias de la Educación, grado que otorgaba la escuela, se previó para 6 diferentes especialidades: las tres ya mencionadas (Profesor de secundaria, preparatoria y normal, Director e Inspector de Escuelas primarias), más las tres recién creadas: Trabajador Social, Directora e Inspector de Kinder y Director y Supervisor de Sistemas de Educación Rural. En esta etapa era importante definir y consolidar la escuela mexicana en su dimensión socializante, inspirada en la concepción social de la pedagogía de Dewey.

- 3) El declive: A partir de 1934 y hasta 1955 los estudios pedagógicos quedaron reducidos y enclavados en un vacío académico. Tanto catedráticos como estudiantes se fueron a la Escuela Normal. Durante dos décadas la pedagogía universitaria vivió apenas frente a una lógica de desacreditación institucional, aunada a su propio debate en torno a la fundamentación de su quehacer y a su estatuto de cientificidad.

Dos momentos se pueden distinguir en esta etapa:

1. La supresión de la especificidad del tratamiento pedagógico se concreta, por un lado, con la exclusión de cursos relativos a teorías de la educación, didáctica o pedagogía, entre otros, y, por otro, con la reivindicación del saber psicológico, recién formalizado, convirtiéndose en el eje teórico que articularía la formación del maestro en Ciencias de la Educación. La exclusión de los cursos de Metodología y Técnica de la Enseñanza, así como otros pedagógicos, constatan el espacio alcanzado por la psicología en su dimensión de “disciplina científica”, produjo la subestimación y pérdida de legitimidad del saber pedagógico y la adopción de esta tendencia en la pedagogía universitaria.

2. La llegada de Jiménez Rueda en 1942 a la dirección de la Facultad trajo consigo una nueva organización de la misma, intentó rescatar lo específicamente pedagógico en el plan de estudios, al establecer dos cursos obligatorios, Técnica de la Enseñanza e Historia de la Educación. La conformación de los estudios de ciencias de la educación en esta etapa acentúa su naturaleza ambigua y fronteriza con respecto a los saberes educativos y pedagógicos ya formalizados en la Escuela Normal Superior, orientados específicamente a la formación de docentes para la enseñanza media. El Departamento de Ciencias de la Educación no pudo consolidar y mantener un sistema de formación de docentes para la enseñanza media y por tanto generar y reproducir un saber pedagógico específico. En sentido contrario se encontraba la Escuela Normal Superior, pues pudo legitimar sus saberes y en el mercado laboral desplazaba a todo aquel que no poseía su certificación.

- 4) Hacia la autonomización: En 1955 fue creado el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, su historia arranca con el intento de autonomización y legitimación del saber pedagógico y de la propia disciplina. La antigua Maestría en Ciencias de la educación fue entonces sustituida por la Maestría en Pedagogía, con expectativas de formación y laborales que rebasaban la docencia y marcaban supuestamente dos líneas nuevas: la organización de escuelas y la investigación. También nace como expresión de su ruptura con la orientación normalista anterior y del

propio saber didáctico, surgió sin poder dar cuenta de su base epistemológica y social, y, por tanto, como un campo cuya supervivencia estaba más determinada por una exigencia institucional con una orientación de carácter idealista y normativo predominantemente, que por la necesidad de construcción del conocimiento de lo educativo.

El primer plan de estudios que funcionó en 55 y 56 estaba constituido por una serie de trece asignaturas obligatorias, en él se notaba la ausencia de ubicación del objeto educativo en el ámbito de las ciencias sociales y, en fin, la omisión de ejes curriculares que organizaran la formación. El segundo currículo, implantado en 57 y 58, no manifestaba apuntamientos más precisos en cuanto al campo disciplinario y laboral, sino que acentuaba una unilateralidad a la orientación psicologista; por lo que se hacía una exclusión al análisis histórico y social de lo educativo.

A fines de la década de los cincuenta se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras. El título que se expedía de 59 a 66 era el de pedagogo con un plan de estudios de tres años. Se retoma aunque incipientemente la conceptualización de la educación como fenómeno histórico y social, tal parece que el saber educativo mantiene su distancia con respecto a su constitución como objeto de conocimiento teórico, revelando su incapacidad para delimitar conceptualmente sus fronteras con otros campos disciplinarios.

El segundo plan de estudios, introducido en 67 y “parcialmente” vigente en la actualidad, se estructuró con una orientación humanista idealista, desde una pedagogía de corte filosófico. Pese a la existencia de un espacio que ha posibilitado la pluralidad conceptual en la vida cotidiana del aula, el proceso formativo al que se han sometido los estudiantes ha estado influido por las determinaciones específicas del grupo dominante en turno, quien tiene el poder de traducir desde su propia racionalidad e intereses no sólo su concepción sobre lo educativo y lo pedagógico, sino también las necesidades y demandas sociales en materia educativa, que incorpora como opciones o campos formativos emergentes.

Y todo esto se refleja de alguna manera en el currículo, ya que en él se “prescribe” un tipo de profesional y una o varias prácticas profesionales. El currículo es el texto que contiene el proyecto de la reproducción social y de la producción de la sociedad y de la cultura deseable y como tal se convierte en el campo de batalla en el que se reflejan y se libran conflictos muy diversos.

Los sujetos deberán ajustar su acción profesional al o a los roles previamente descritos. En cuanto a la currícula de Pedagogía la definición de esta necesita revisarse, en primera instancia la diferencia entre las ocupaciones profesionales y las que no lo son, estriba que:

1. Los métodos y procedimientos empleados por los miembros de una profesión derivan de fondo de investigaciones y conocimientos teóricos.
2. La subordinación del profesional al interés del cliente.
3. Los miembros de una profesión se reservan el derecho de formular juicios autónomos, exentos de limitaciones y controles externos de origen no profesional, esto funciona tanto en lo individual como en lo general.

La “carrera” es la perspectiva móvil en la que la persona visualiza su vida como un todo e interpreta el significado de sus diferentes atributos, acciones y cosas que le suceden, esto guarda relación con las expectativas personales y las oportunidades sociales.

El concepto de “profesión” se aplica a una ocupación que ha desarrollado un cuerpo sistemático de teoría y cultura, la cual proporciona la base en cuyos términos el profesional racionaliza sus operaciones en situaciones concretas.

En el caso de la Pedagogía será necesario considerar el proceso profesional “una perspectiva de la profesión que recalca la segmentación y

ramificación de la organización y la ideología en el tiempo”. El proceso profesional atañe a la formación de segmentos como movimientos sociales dentro de una profesión, esto origina conflictos entre diferentes fuentes de legitimidad para la construcción teórica del campo de estudios, así como para la racionalización de las intervenciones técnicas. Es el caso de las ciencias sociales donde tienen aspectos de espacios sociales poco definidos que comparten con otras profesiones. Dentro del desempeño profesional también interfieren las exigencias del mercado, cambiantes y sin racionalidad clara, y la habilidad del egresado para responder a las diversas expectativas de sus empleadores.

Aquí es donde se descubre otro problema del quehacer profesional del Pedagogo, en cuanto al conflicto entre hacer la educación (tarea del maestro) y pensar sobre la educación (tarea del pedagogo), ya que en la currícula se prioriza la formación para la docencia.

La formación de los licenciados en Pedagogía encuentra difícil su ubicación profesional y también la definición de su intervención técnica. Existe por lo tanto dos modos de hacer pedagogía:

- ⇒ Edificante mediante una serie de operaciones de ocultamiento y de deformación de la realidad para asumir la intercalación del “debe”.

- ⇒ Analizar la realidad y condiciones a tales análisis, las hipótesis, las investigaciones y las propuestas.

Para calificar la intervención técnica del profesional de la educación es preciso reconocer:

El nivel de la teoría que supone la elaboración de hipótesis orientadoras del trabajo futuro.

La preparación de proyectos, la teoría debe permitir la elaboración de planes de acción atendiendo a los objetivos, las acciones pertinentes y los instrumentos con los cuales se va a operar.

Las estrategias de instrumentación en donde deberá considerar la coyuntura que permite o no la vehiculización de proyectos.

El desarrollo curricular y las prácticas educativas especificadas de los actores han conformado un plan distinto, en el que queda claro no solo la frágil estructuración de este campo del saber y el relativo avance en su proceso de autonomía, sino también:

La ausencia de ejes curriculares que articulen la formación teórica y técnica

La presencia coyuntural y azarosa de problemáticas educativas y propuestas alternativas como único medio para establecer una vinculación con la realidad educativa del país

La complejidad de la cambiante relación formación práctica profesional cuyas modalidades y lógicas adquieren un significado específico en la también cambiante y heterogénea realidad política, económica, social y cultural de nuestro país.

Sin lugar a dudas, todo este análisis del origen de la carrera de pedagogía y sus modificaciones, lo podemos encontrar en la relación indiscutible que tiene con los diversos actores, como lo son: la política, la economía, la sociedad, la tecnología, la generación de conocimiento, y el tan mencionado presente.

Y dentro de algunas de las respuestas que podríamos dar, se ubica en la crisis de la función de transmisión generacional que está asociada a una de las características más importantes del contexto cultural del nuevo capitalismo: la concentración en el presente. Las transformaciones son tan profundas que se viven como una ruptura con el pasado. Se diluye la idea de continuidad histórica y todo aparece como nuevo y fundacional. A este nuevo modelo de

transmisión cultural se le denomina postfigurativo⁴⁰, ya que corresponde a la sociedad actual, es aquel donde los jóvenes son quienes saben y quienes enseñan. La ruptura con el pasado no abrió las perspectivas a un futuro distinto sino a una significativa ausencia de futuro. La incertidumbre, la ausencia de óptimos fijos, la idea que nada es ni será estable, provoca serias dificultades para elaborar cualquier perspectiva de larga duración. La concentración en el presente, el nada a largo plazo, es un principio que corroe la confianza, la lealtad y el compromiso mutuos. En este sentido, la dinámica temporal del mundo del trabajo y de la vida ciudadana, donde todo se juega en el presente, genera un conflicto básico con la dinámica de la vida familiar, donde tiene un lugar importante lo intemporal, lo permanente y lo absoluto.

De tal manera, los cambios en la familia están vinculados directamente con uno de los fenómenos culturales más importantes de la sociedad occidental: el individualismo; que a diferencia del individualismo del siglo XIX, en la que la diferencia fundamental consiste en la ampliación de los ámbitos en los cuales cada uno tiene derecho a elegir sus opciones. Mientras en el siglo XIX la libertad estaba restringida a las esferas política y económica y las personas debían acompañar su desempeño público con códigos estrictos de conducta personal, el individualismo actual involucra esferas más amplias, referidas especialmente al “estilo de vida”. Este nuevo individualismo pone el acento en la auto expresión, en el respeto a la libertad interna, en la expansión de la personalidad, de sus cualidades especiales y su excepcionalidad. “El credo de nuestra época es que cada persona es única, cada persona es o debería ser libre cada uno de nosotros tiene o debería tener derecho a crear o construir una forma de vida para sí y hacerlo a través de una elección libre abierta y sin trabas.”⁴¹ Sin embargo, esta autonomía está cada vez más vinculada con la dependencia material, por lo que el deseo de autonomía se expresa en los hábitos de consumo, de vestido, de alimentación y de comunicación.

⁴⁰ Cf. Tedesco, Juan Carlos. et. Al “Por nuestra escuela” pp. 18

⁴¹ Ídem. pp. 45

Otro de los aspectos relevantes en esta nueva sociedad es el papel de la reflexión, y en los análisis de Anthony Giddens se pusieron de manifiesto que la diferencia entre las sociedades tradicionales y la sociedad moderna radica en el papel de ésta. En el contexto de la modernidad, la reflexión es introducida en la misma base del sistema de reproducción, de tal manera que pensamiento y acción son constantemente refractados el uno sobre otro. La reflexión de la vida social moderna consiste en el hecho de que las prácticas sociales son examinadas constantemente y reformadas a la luz de nueva información sobre esas mismas prácticas, que de esa manera alteran su carácter constituyente.

Pero los análisis de Giddens mostraron que la naturaleza reflexiva de la modernidad es muy inquietante, porque la esperanza de que la razón daría mayores certidumbres que la tradición, resultó errónea. Nos encontramos en un mundo totalmente constituido a través del conocimiento aplicado reflexivamente, pero en donde al mismo tiempo nunca podemos estar seguros de que no será revisado algún elemento dado de ese conocimiento. Bajo las condiciones de modernidad, ningún conocimiento es conocimiento en el antiguo sentido del mismo, donde saber es tener certeza, y esto se aplica por igual a las ciencias naturales y a las ciencias sociales.

En algunos análisis recientes, Giddens puso de manifiesto que el rasgo más específico del orden social actual es el aumento de la reflexividad social y, con ello, el aumento de los riesgos y de la incertidumbre. Mayor conocimiento de la vida social no implica mayor control sobre ella sino, al contrario, mayores niveles de incertidumbre que, a diferencia del pasado, son incertidumbres fabricadas por el hombre y no incertidumbres producidas por causas naturales.

Pero el aumento de la reflexividad implica también una modificación de las bases sobre las cuales se construyen los niveles de confianza, de fiabilidad, de legitimidad en el funcionamiento del sistema social, como son en los sistemas de parentesco, en la comunidad local, en la cosmología religiosa y por último en la tradición, ya que a diferencia de las culturas tradicionales, en las culturas modernas, estos cuatro órdenes de confianza no tiene la misma importancia. Las relaciones de parentesco tienden a ser reemplazadas por

relaciones de amistad, la comunidad local por sistemas sociales abstractos y la cosmología religiosa y la tradición, por una orientación al futuro, como medio de conectar el pasado y el presente.

En esta nueva sociedad, el acceso al conocimiento es cada vez más necesario, por lo que es obligatorio educarse a lo largo de toda la vida. En este caso, el acceso al conocimiento no se reduce por lo tanto al pasaje del nivel secundario al superior, sino que será preciso garantizar un acceso permanente a formas de aprendizaje que permitan la reconversión profesional continua. Es decir, la capacitación continúa y la renovación de los estudios se presenta como una prioridad para poder tener un lugar en el ámbito productivo.

El acceso al conocimiento supone encarar los desafíos que plantean las nuevas tecnologías de la información a las instituciones y a los métodos de enseñanza, ya que las nuevas tecnologías permitirán poner a los mejores especialistas de cada disciplina en contacto directo con todos los estudiantes independientemente del lugar físico donde cada uno se encuentre o de la universidad a la cual pertenezca. Pero además de este cambio tecnológico, la velocidad en el ritmo de producción de conocimientos y de informaciones modifica el sentido de la formación inicial de las personas. La reconversión permanente a la que estaremos obligados en el ejercicio de cualquier profesión, obligará a las universidades a modificar sus diseños curriculares y a formar más en el dominio de los conocimientos sobre conocimientos que en el dominio de saberes específicos de primer nivel.

De tal manera nos encontramos y somos co-partícipes de una nueva sociedad, la sociedad del conocimiento, “es una expresión que designa un tipo de sociedad y de cultura en las que cualquier actividad individual y social está ligada o reclama la posesión de conocimientos, desde las actividades más simples (consumir, relacionarse con otros, elegir entre posibilidades, etc.) hasta las actividades profesionales más complejas. Estamos y estaremos cada vez con más fuerza en un mundo en el que la educación será actividad decisiva para poder participar y estar en ese universo o quedar excluido de él. La sociedad de la información designa, más bien, a una condición de la sociedad en la que determinado tipo de conocimientos que se incluyen en los programas

de estudios como son las competencias y habilidades⁴² que debe desarrollar el sujeto dentro de los niveles educativos; así como también información sobre los diferentes estilos de vida dando importancia a aquellos en donde se prevalece el buen vivir, el confort, la adquisición de bienes como signo de estatus privilegiado, en donde los medios de comunicación juegan un papel importante, ya que a través de ellos se puede bombardear a la persona y generar este tipo de respuesta, que busca este tipo de sociedad para mantenerse vigente. Es decir, denota una aceleración de determinadas características de la sociedad del conocimiento. Por lo tanto estamos entrando en la llamada sociedad post-industrial, del conocimiento o de la información, que reclama de la educación escolar una respuesta adecuada si no quiere quedar ésta al margen de los circuitos de comunicación de cultura y de conocimiento.”⁴³

Este tipo de sociedad genera tiempo para la adquisición de conocimiento, facilita la difusión y el acceso al mismo, acerca los depósitos remotos del saber, hace del conocimiento y del ocio actividades productivas, posibilita el acercamiento entre culturas; necesita, en suma, de la educación.

Las nuevas tecnologías de la información plantean un concepto más exigente de alfabetización, reclama destrezas intelectuales complejas para manejarse en un mundo simbólico. En la sociedad de la información y del conocimiento las fuerzas productivas tienen que estar altamente cualificadas, ser creativas y cada vez más autónomas, condiciones ligadas estrechamente a la educación.

Pero todo este discurso no ha nacido de la nada, ya que es consecuencia de un proceso histórico, que tiene su origen en el ideal formativo clásico, pues presupone que el saber nos potencia, libera y nos hace mejores porque con su posesión se mejoran las formas de vida, y esa es su principal funcionalidad: la formación humana. La cultura defendida en la escolarización bajo esa tradición racionalista moderna se apoyó en la fe en el conocimiento científico y en la crítica de la razón que se ponía al servicio de la emancipación

⁴² Ver este mismo documento pp.

⁴³ Id pp. 37

respecto de los oscurantismos de diverso tipo, situando al sujeto y a la sociedad en la ruta del progreso material y moral.

Por otra parte, el concepto de “calidad total”, que orienta las transformaciones en los actuales modelos de gestión, implica una relación mucho más igualitaria que en el pasado entre quienes se incorpora a las unidades productivas. Pero esta mayor igualdad entre los incluidos implica una separación mucho más profunda con respecto a los excluidos.

En este sentido, es interesante retomar una provocativa hipótesis presentada por D. Cohen, según la cual “las economías intensivas en conocimientos y productoras de ideas son más inequitativas que las economías intensivas en personal y que fabrican objetos.”⁴⁴ En consecuencia, los niveles de calidad y de calificación de los trabajadores que se desempeñan en un mismo proceso productivo deben ser semejantes. Los mejores tienen a agruparse con los mejores, y los mediocres con los mediocres. Este fenómeno relativamente normal y conocido, tiene a exacerbarse a partir de la expansión de las nuevas tecnologías y la posibilidad de descentralizar y de externalizar segmentos importantes de la producción. De este modo, cada unidad de producción se transforma en un subconjunto homogéneo de un proceso productivo mucho más amplio.

Y como consecuencia de este fenómeno, el sujeto es el más afectado, ya que la mirada de éste, resulta cada día mucho más difícil de aceptar, porque pone en crisis la representación que cada uno tiene de sí mismo. Estas nuevas desigualdades provocan, por ello, un sufrimiento mucho más profundo, porque son percibidas como un fenómeno más personal que socioeconómico y estructural.

El aumento de la desigualdad, está acompañado por un aumento igualmente significativo de las teorías, como por ejemplo las genéticas, que tienden a justificar este fenómeno; es decir que explican que las características genéticas de una persona, o una familia, o etnia, por ejemplo si es que tienen

⁴⁴ Tedesco, Juan Carlos “Educar en la sociedad del conocimiento” pp. 24

tal o cual, estructura ósea, talla, inclusive color de piel, serán los que designen las diferencias entre las personas y se podrá valorar a partir de esas diferencias que lugar puedan ocupar dentro del engranaje de la sociedad. Ejemplos de esto son la idea de la supremacía de la raza aria desarrollada por el nazismo que creía firmemente en la superioridad y perfección de la misma. Sin embargo estos argumentos no fueron suficientes para demostrar la superioridad en cuanto a la raza aria u otra, pues se echaría al suelo si la confrontáramos con las características de la raza negra, pues su estructura ósea es mucho más fuerte y resistente a climas extremos. En este sentido lo genético no debe ser considerado como algo definitivo para designar las diferencias entre las personas, y aunque estas diferencias existen no deben ser vistas como algo excluyente o segmentario, que es así como las han explicado o tomado de referencia. De esta manera dentro del modelo capitalista tradicional la pobreza o la condición asalariada podían ser percibidas como consecuencias de un orden social injusto, en el nuevo capitalismo tienden a asociarse a la naturaleza de las cosas, y en última instancia, a la responsabilidad personal.

Los ideales ilustrados y regeneracionista son cada vez más ocultados por el pragmatismo y por la ideología de la eficiencia social. El saber, la cultura, pierden valor ante el conocimiento profesionalizado y la vorágine del consumismo de títulos y diplomas. La crisis de los ideales educativos no es más que una expresión de los cambios de valores en el medio social externo, en el sentido de que cada vez se pide más requisitos por ejemplo: saber algún idioma, tener posgrados, tener dos carreras, en una palabra acumular conocimientos para poder competir con los demás, perdiendo de vista al otro, la preocupación de sí, para poder solamente sobrevivir en un mundo globalizado.

En la ideología utilitarista, estaba ya el pragmatismo que defendía el término “educar para la vida” de fuerte significado progresista. Pero la vida ha significado en primer lugar la posibilidad de vivirla con dignidad material y esta no es posible sin el trabajo. El conocimiento hoy es un elemento de la productividad; su posesión es condición para desarrollar ese trabajo. “Como dice Habermas (1987), el saber dominante –el conocimiento científico-, en la

medida en que se ve en él un factor profesionalizador, deja de tener valor formativo; ha dejado de ser un recurso para una forma de ser y se ha convertido una forma de dominar el mundo.”⁴⁵

Sin embargo, la posibilidad de la Pedagogía se encuentra en la forma de sí misma. El reflexionar acerca de ella, el admirarse dentro de la dicotomía de si es una ciencia o no, el leer a sus teóricos más significativos a sus detractores el analizar las diferencias o alcances de la educación y de la formación nos permite sensibilizar aquello que se denomina conciencia. Porque al leerla, comprenderla, nos adentramos en las maneras en que el hombre ha decidido ser, sus imágenes, sus absolutos, sus ideales y cuál ha sido el camino o los caminos recorridos para llegar a darse forma (formarse). Al mismo tiempo la pedagogía la estamos diferenciando de nosotros porque nos vemos frente a ella la confrontamos, la cuestionamos, halagüentemente, por lo menos una vez en el camino.

La posibilidad formal de la Lic. en Pedagogía, es cierto, nos integra a los educados en ella, dentro de un campo de trabajo dividido en áreas referentes a lo educativo, pero también nos ha hecho reflexionar acerca de lo humano de sus dimensiones, en lo social, moral, en lo espiritual.

Esa leve chispa se queda encendida en nuestra conciencia y dependiendo el sujeto, elegirá el camino de que se quede así, o que madure a una compleja reflexión de lo humano frente a su presente.

Una continua revisión, reflexión, o introspección al sí mismo, al cuidado de sí, es necesario para que el sujeto se mantenga en sí, se diferencie, que no se mimetice en la hegemonía totalizadora, que no se camufleje hasta desaparecer, sino que alce su voz y pueda escucharse a sí mismo y no se limite a reproducir mensajes programados por el sistema

⁴⁵ Ídem. pp. 36

Posiblemente como todo dentro del sistema totalizador y funcional, la pedagogía necesite subsistir dentro del sistema y por lo tanto se vea obligada a adoptar situaciones como la evaluación externa, cumplimiento de competencias, currículo impuesto, que la lleve a formar sujetos funcionales, llevándola a adoptar manierismos de la Ciencia de la Educación, pero en su esencia, la luz interna que designa lo que es y que si desaparece ya no sería, no podrá dejar su búsqueda de lo humano, del yo , de lo interno y su evolución. Al adentrarnos a ella podremos hacer frente a la cosificación, a lo rutinario, a lo mismo.

CAPÍTULO III LOS DISCURSOS PEDAGÓGICOS: FORMACIÓN Y SUBJETIVACIÓN

En el presente, resulta difuso conceptualizar la formación, porque como ya lo hemos justificado y expuesto en los capítulos anteriores, la sociedad está cambiando y como lo dice Juan Carlos Tedesco¹ en su libro sobre la sociedad del conocimiento, nos define que en dicha sociedad en la que nos estamos formando, se cambia la imagen de lo humano y no es la misma que se tenía en la Ilustración cuando se veía al ser humano como aquel ser en el cual convivían naturaleza, intelecto y alma, y que era capaz de idealizar una vida utópica de igualdad, verdad y justicia. No es el mismo que en la época del idealismo alemán² alzaba su voz en contra del capitalismo industrial y burgués que estratificaba a los individuos y los dividía en clase alta, burguesía y proletariado.

El capitalismo triunfó, el neoliberalismo es la ideología principal en la cual se desarrollan las políticas de los países poderosos³ gobernadores del mundo. Las comunicaciones son una necesidad casi de vida o muerte sin la cual no se puede estar al día, no se puede estar ahí en el mundo. La homogenización, la integración a una sociedad uniforme en la cual el sujeto no se distingue del otro, la apropiación de la identidad de ese todo al que

1

² Movimiento filosófico alemán de la primera década del siglo XIX que, desarrollando algunas sugerencias de la filosofía kantiana, considera a la realidad como un producto de la razón. “El idealismo alemán tiene su origen en Kant: recordemos que, según este filósofo, en la experiencia de conocimiento el sujeto cognoscente es activo, aporta en dicha experiencia las estructuras aprióricas que en él se encuentran y ordena, reúne o sintetiza el material bruto de la sensación mediante mecanismos que descansan en él mismo.” Ver <http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiacontemporanea/Marx/Marx-IdealismoAleman.htm>

³ Cf. Pág. 14 capítulo II Cuando hablamos de poderosos nos referimos a la relación con las nuevas ideologías como la globalización “b) En lo político se relaciona con la finalización de la guerra fría y de la división del mundo en dos bloques enemigos derivados de la misma. Estados Unidos se ha convertido mundialmente en una potencia militar dominante sin restricciones. Sobre ello se basa el nuevo papel que desempeña la Organización de las Naciones Unidas, de la que se espera que algún día podrá desempeñar la función de un gobierno mundial general. c) En lo ideológico y cultural se entiende como la universalización de determinados modelos de valor; por ejemplo, el reconocimiento general de los principios liberal democráticos y de los derechos humanos fundamentales; sin embargo, también puede entenderse como la generalización del modelo de consumo capitalista. d) En lo económico hace referencia a la liberación del tráfico de mercancías, servicios, dinero y capitales; a la internacionalización de los productos y también a la posición cada vez más dominante de las empresas multinacionales. El capitalismo ha llegado a ser mundialmente dominante y universal.” Hirsch, Joachim, “Globalización, Capital y Estado” UAM, México, 1996. pp. 84 y 85.

pertenece olvidando la identidad propia, es indispensable en el individuo si pretende integrarse a la sociedad, es lo que hoy en día le da seguridad.

¿Cómo es lo humano hoy? La cultura light o ligera, del aquí y del ahora, tiene a un ser humano preocupado por sí y lo suyo, preocupado en que esté a la altura de competir dentro de la sociedad no solo en lo laboral, sino en lo social, lo familiar, lo moral, en lo que está de moda.

Hay muchas formas contestatarias contra el sistema, para eso recordemos los movimientos guerrilleros, los movimientos estudiantiles que; sin embargo, su voz se ve acallada por la misma sociedad tachándolos de fenómenos alborotadores.

La sociedad ideal que se busca y queremos, tiene muchas cualidades del presente; adelantada tecnología, dispuesta para viajar más allá de la tierra o salvar muchas vidas, grandes descubrimientos, lujos para que las personas vivan con comodidad, y sin embargo, hay algo que no funciona, algo que a muchos no les deja de hacer sentir escalofríos al pensar en el presente, cuando se preguntan por miles de niños que mueren de hambre, por los que aún mueren por guerras, por los afectados por enfermedades que no existían hace 100 años, por las desigualdades sociales, entre otras.

Como pedagogas nos interesa la reflexión en cuanto lo pedagógico, la formación y la educación que se encuentra dentro de la formación. Para nosotras formación: es el vínculo con un universo general y tan amplio en que una serie de elementos separados en sí van conformando la particularidad de la cosa⁴, y como dice Hegel no nos podemos enajenar en nombre de la formación, sino que al contrario en nombre de ella enfrentarme a las otras particularidades, tomar de cada una de ellas, su esencia y reconocerme en ellas como una nueva persona diferente a la primera. El enajenarse a partir de

⁴ Lo que hace ser a la cosa es un conjunto de particularidades en sí, que ellas y sólo en ellas y la diferencia entre ellas sin cambiar a la cosa la hacen ser la cosa. A partir de lo que menciona Hegel en el subcapítulo la Percepción, o la cosa y la “ilusión” contenida en Fenomenología del Espíritu, hemos considerado así a la cosa...

una idea no es en si negativa, pues conocemos y nos adentramos a la cosa, pero damos un paso más si regresamos de esa enajenación a nosotros mismos y partir de lo aprendido con la cosa nos vamos formando, como dice Hegel “formando a la cosa se forma a si misma (la conciencia)”⁵ De ahí entonces formación se moverá en el plano de lo trascendental⁶ donde lo educativo se inserta como parte en los procesos que permitirán que se de la formación, lo educativo tendrá que ver con las competencias que se refieren con los aprendizajes funcionales y los diferentes estilos de enseñanza aprendizaje. Es entonces que lo pedagógico se referirá al ámbito histórico y la capacidad del sujeto de transformarse en si mismo, a las características propiciadoras del hecho transformador.

Lo educativo se ve atravesado por el currículo actual, que busca un alumno que se acople a la escuela no una escuela que beneficie al alumno, del individuo que necesite la sociedad, y en cuanto a eso ¿qué pasa con la formación? ¿Aún es factible que el ser humano tenga una revisión de sí o piense en sí? No en una forma egoísta, pues hoy en día se piensa en sí pero la mayoría de las veces nada más en sí ¿Qué hay del otro? ¿Se ve tan lejano que puede ignorársele tan fácil en la sociedad de hoy y solo verse como un consumidor o un trabajador más? Es decir en esta visión tecnoburócrata, la pedagogía se puede confundir con la idea de que sólo es útil cuando adquiere formas instrumentales para la enseñanza, de esta manera es reducida a didáctica instrumental, por lo que la relación entre formación y pedagogía se pierde, ya que la pedagogía no sólo es una serie de instrumentos para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que en su proceso es atravesada por una serie de concepciones históricas, políticas, sociales y críticas, que darán como resultado que la pedagogía se va a dar a la tarea de problematizar el cómo se constituye el sujeto.

⁵ Gadamer, Hans-Gerg. (1991) Verdad y método, Ediciones Sígueme: Salamanca. pp. 38-48

⁶ Nos referimos a lo trascendental, pues Hegel menciona que “hay que arrancar al hombre de su hundimiento en lo sensible, en lo vulgar y lo singular, para hacer que su mirada se eleve a las estrellas” Hegel Fenomenología del espíritu pp12, y por lo tanto el trabajo de la formación se moverá en este plano, si consideramos que es necesario superar la naturaleza en si del hombre y elevarlo a otro plano, para que pueda reflexionar siendo hombre ya para si, como dice Meneses: La formación adquiere aquí un horizonte de principios de comportamiento, desde los cuales el hombre está llamado a conciliar sus impulsos con las necesidades de lo universal, considerados siempre lo más elevado. Meneses Díaz, Gerardo Formación y Teoría Pedagógica pp. 75.

Ahora bien, la formación en el sentido Hegeliano, del sujeto en si vuelto a sujeto para si, fue retomado en el desarrollo de la pedagogía moderna, como menciona Meneses en su formación y Teoría Pedagógica: “la pedagogía de la modernidad admite el problema de la formación y lo toma como propio. Comenio, Kant, en cierta forma Herbart, Herder, Hegel y hasta Dilthey dan elementos que hacen en que la idea formación ocupaba un lugar importante en la reflexión pedagógica” ⁷, entonces así formación accede a dar a la Pedagogía, la categoría de análisis de la problematización de la constitución del ser. Sin embargo “ al parecer, en la actualidad no ocupa más ese sitio, sino solo cuando se piensa a la pedagogía en términos de proyecto cultural o político-epistémico⁸. La obsesión por la eficiencia, la velocidad y el vértigo, la incertidumbre e inmediatez que se palpan en los actuales discursos sociales, dejan ver una sedimentación de la profundidad de los discursos pedagógicos de antaño y la metamorfosis, de la palabra formación en función a la productividad, el pacto social y el mercado⁹. Es así que si formación se ve reducida solo a términos académicos como la formación escolar, la formación docente, la formación técnica, que empobrece el problema de la constitución del sujeto a una mera facilitación de saberes, así también empobrecerá los discursos pedagógicos.

3.1 Subjetivación y Tecnologías del Yo

En la actualidad nos damos cuenta de que la sociedad se ha transformado y ha cambiado su forma de vida más rápido de lo que se pudiera pensar hace más de 100 años. Mientras se hace énfasis a la importancia y la riqueza de la diversidad de culturas, el apoyo a los más débiles o el retomar los valores como regidores de nuestra vida moral, también han existido catástrofes causadas por el mismo humano: guerras y epidemias que son resultado de conflictos económicos o por la búsqueda del poder. Dentro de este panorama el hombre reflexiona aún sobre si mismo, pero las preocupaciones diarias que parecieran crecer día con día lo agobian y lo hacen olvidarse de si.

⁷ Meneses Díaz, Gerardo, **Formación y Teoría Pedagógica**, pp17

⁸ Hoyos Medina, Àngel, **Epistemología y objeto pedagógico ¿es la pedagogía una ciencia?** , CESU-UNAM, Mèxico, 1991

⁹ Ídem pp. 17

La idea de la preocupación de sí, uno de los ejes principales de nuestro trabajo, y por lo cual nos permitimos vincularlo con nuestro desarrollo intelectual, es para relacionarlo con el presente y el pasado, es decir, para poder dar significado a nuestra cultura, en donde los signos de reconocimiento sólo se dan mediante lo externo, por ejemplo la sociedad me reconoce por ser exitoso, por tener X salario, por leer tal o cual libro, es como partir de lo que nos da la sociedad y esto nos constituye como personas, ahora bien el siguiente paso sería tomar la responsabilidad de uno mismo y preocuparse de sí, es decir, que el sujeto empiece a constituirse por si mismo y a decidir por sí mismo acerca de sí.

Michel Foucault en su obra *Tecnologías del yo* nos habla de que dentro de su tarea de “trazar una historia de las diferentes maneras en que, nuestra cultura, los hombres, han desarrollado un saber acerca de sí mismos: economía, biología, psiquiatría, medicina, y penología. El punto principal no consiste en aceptar este saber como un valor dado, sino en analizar estas llamadas ciencias como juegos de verdad específicos, relacionados con técnicas específicas que los hombres utilizan para entenderse así mismos.”¹⁰ La parte más importante para nosotras de la obra *Tecnologías del yo* de Foucault, y la cual nos gustaría citar tal cual es, dice “las Tecnologías del yo que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pereza, sabiduría o inmortalidad” esta cita nos parece importante en el sentido de que hace referencia a la problemática que hemos abordado anteriormente, es decir, los signos con los cuales el sujeto se relaciona consigo mismo.

¹⁰Menciona cuatro tipos de tecnologías: 1) La de producción, que nos permite producir, transformar o manipular las cosas; 2) De sistemas de signos, que nos permite utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) De poder que determinan la conducta de los individuos; los someten a cierto tipo de fines o de dominación; y consisten en una objetivación del sujeto; y por último 4) las Tecnologías del yo que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pereza, sabiduría o inmortalidad Foucault, Michel *Tecnologías del yo* pp.47-48.

Foucault hace un recuento en dos épocas principalmente para hacer referencia a las tecnologías del yo. En primer lugar hace referencia a la época grecorromana como inicio de su desarrollo de las Tecnologías del yo. Y en esta hace referencia al cuidado de sí. Con Alcibíades que quiere empezar su vida política y pública, la necesidad del cuidado de sí empieza a aflorar cuando Sócrates cuestiona a Alcibíades de si es que está preparado para lo que desea, si es que conoce en él los conceptos de gobierno, justicia poder; si es que ha tenido la educación, tan esmerado que reyes de otros países han tenido, si está preparado para dialogar con la gente. Alcibíades admite que no. Debe prepararse, preocuparse de sí; pero Sócrates lo remite, no ha de cuidar de si en cuanto a lo material, vestidos, apariencia, salud; dice Foucault: "¿Qué es este sí mismo al que hay que cuidar y en que consiste este cuidado?... Ha de encontrarse en un principio que no es del cuerpo sino del alma. El cuidado de sí es el cuidado de la actividad y no el cuidado del alma como sustancia." Y prosigue: "¿cómo debemos cuidar este principio de actividad, el alma? ¿En que consiste este cuidado? La respuesta es el alma – el alma solo se puede conocer así misma a través de contemplarse en un elemento similar, un espejo - ¹¹ La Rosa en Tecnologías del yo y educación también menciona este fenómeno del espejo como un reflejarse como un volverse a ver así mismo, un verse en sí mismo.

En otro ejemplo ubicado ya en la época del cristianismo primero, Foucault nos habla acerca de la vigilancia de sí siguiendo el ejemplo de Jesucristo, cuyo sufrimiento ayudo a borrar los pecados de la humanidad. Esta vigilancia de sí se ve en dos formas: exomologesis que es el conocimiento de sí mismo como pecador y penitente, es decir el pecador manifiesta públicamente que es pecador lo que lo lleva a cumplir una penitencia constante, se reconoce como pecador y la manera de expiarse es sufrir su penitencia; la segunda forma la exaugouresis se observa en los monasterios donde la obediencia es la forma que constituye al yo y por medio de la contemplación el joven monje aprende la forma en que será recto y justo, además de virtuoso.

¹¹ Cf. Capítulo 1 pp. 11 de este mismo documento donde citamos la historia de Alcibíades. Foucault, Michel "Tecnologías del Yo" pp. 59

A partir de las citas anteriores relacionadas al cuidado de sí, este es constituido por el sujeto que se conoce y se transforma a través de mecanismos los cuales lo harán relacionarse con sí mismos. Otro tratamiento de las tecnologías del yo, que encontramos en Foucault nos dice “Si las tecnologías del poder actúan sobre los individuos desde el exterior sometiénolos a una subjetivación coactiva y heterodirigida, las tecnologías del yo actúan sobre los individuos desde su interior permitiendo su constitución en sujetos éticos. Ética significa aquí un arte de vivir, una estética de la existencia individual, un esfuerzo por desarrollar las propias potencialidades, una aspiración a construirse a sí mismo como una obra de arte, más que una moral entendida como la exigencia de obedecer un sistema de reglas, un código, que además suele pretender ser universal. La ética en este sentido es un aspecto de la relación con uno mismo que presenta cuatro aspectos: la substancia ética (parte de uno mismo que se relaciona con la moral); el modo de subjetivación-sujeción (la manera en la que se incita a los individuos a ser morales); la ascesis o práctica de sí (medios a través de los que nos transformamos en sujetos morales); la teleología moral (lo que queremos llegar a ser a través de la moral)¹².

A partir de lo anterior tenemos que las tecnologías del yo, que transforman la forma en que se mira el sujeto también se encuentran en el sentido ético del mismo ¿por qué? Pues lo constituye en sujeto ético, y entonces tomarán decisiones y podrán elegir entre lo que ellos tengan como bueno y como mal, podrán enfrentarse a dicotomías o a abanicos amplísimos de posibilidades frente a un hecho. Es importante aquí mencionar la contradicción que conocimiento de sí enfrenta contra la formación en el sentido Hegeliano, pues mientras esta alude a la perfección del ser, al ser para sí y por lo tanto se encaminará a lo que al hombre le resulte como bueno, el cuidado de sí se moverá entre los caminos de la decisión, entre los caminos de la dicotomía y la elección de interpretarnos; es decir también redescubrirse como un sujeto lleno de pasiones, vicios, patologías; en otras palabras también confrontar las desubjetivaciones, y en ese redescubrirse irse interpretando en un nuevo sujeto. Será en este sentido que las prácticas pedagógicas se

¹² Foucault, Michel “Dit et Ecrit” tomo IV pps. 394-396

deberán manifestar¹³. Así mismo lo estético se vislumbra pues ahora el sujeto o su espíritu tomará conciencia de cómo quiere crearse en un sentido de obra de arte cuando el alma quiere encontrarse con otra alma.

Para Foucault también es necesario considerar la historia de la conciencia de sí, “el desplazamiento del estudio de la heteroconstitución externa-pasiva, del sujeto por las relaciones de poder hacia la autoconstitución interna-activa, del sujeto a través de las técnicas del yo se vio acompañado por el desplazamiento de la época moderna (Renacimiento, época clásica, siglo XIX) a la antigüedad como campo de estudio privilegiado. Este desplazamiento tuvo como objetivo permitir que los efectos de los saberes constituidos y de los sistemas normativos muy codificados no ahogaran las formas de la relación con uno mismo que se trataba de estudiar, así como el analizar formas de relación a sí diferentes de las que caracterizan la modernidad. De esta manera Foucault proporciona una gran perspectiva histórica a su enfoque genealógico que, no lo olvidemos, tiene siempre los ojos puestos en las exigencias del presente y no es una mera retrospectiva anticuaria de cuño historicista”.¹⁴ Donde hay una historia de la conciencia de sí, que conlleva cuales son las formas en que se ha constituido también hay una historia de la subjetividad pues “hay un enlace entre “subjetividad” y “experiencia de si mismo”. La ontología del sujeto no es más que esa experiencia de sí que Foucault llama “subjetivación”. Hay un sujeto porque una experiencia de sí es producida en una cultura, y hay una historia del sujeto porque es posible trazar la genealogía de las formas de producción de dicha experiencia¹⁵. Entonces en los procesos de subjetivación nos encontraremos con los procesos que nos dan la experiencia de sí.

Es en este punto donde tenemos que adentrarnos en lo que es la subjetividad. Al hablar de subjetividad tenemos que “es la interiorización del

¹³ Cuando hablamos de prácticas pedagógicas nos referimos a “que lo importante no es que se aprenda algo exterior, un cuerpo de conocimientos, sino que se elabore o reelabore alguna forma de relación reflexiva del educando consigo mismo” Larrosa, Jorge **Escuela Poder y Subjetivación** La Piqueta pp 261

¹⁴ Martínez Martínez José Francisco *Educación a Distancia Tecnologías del Yo*

¹⁵ Larrosa Jorge **Escuela, Poder y Subjetivación** pp 288

mundo exterior: la lengua que hablo, las categorías de la experiencia sensible o del pensamiento de las que me sirvo, la presión de las comunidades y de las colectividades, la pertinencia a un sexo, una edad, una clase.¹⁶ Es el mundo y sus significados que hacemos nuestro, cuando hablamos de subjetividad nos referimos al producto resultante de los discursos sociales. Estos contienen una dimensión ideológica, que transporta los ideales, las ideas y los ídolos, enunciados como propuestas identificatorias del contexto socio-histórico-cultural de ese momento.

Por otra parte hablar de subjetivación se hace necesario si queremos reflexionar acerca de cómo el sujeto toma el mundo y lo hace suyo “Por consiguiente, no busquemos en el fondo de nosotros una subjetividad fundada en sí misma. Ésta es la razón por la que vuelvo tan a menudo sobre el tema del sujeto vacío. En la base de todo no está la subjetividad, sino un mirarse a sí mismo que libera la subjetivación.”¹⁷ Así como lo explica Alan Touraine el mirarse así mismo, el conocerse a sí, el ocuparse de sí, libera la subjetivación; la permite.

Lo característico de dichos intercambios es que se dan mediatizados por el lenguaje. Es éste el que permite la articulación fenoménica y conceptual. Utilizamos el término lenguaje en su sentido más amplio, entendiendo por tal a todo discurso productor de sentido, se exprese o no en palabras.

La subjetividad en el sujeto permitirá tener dentro de él la representación del mundo, y por supuesto la representación de sí. Los significados que asume del mundo lo hacen o lo crean a él y al mismo tiempo el sujeto crea significados “Tanto el sujeto como la subjetividad se producen y reproducen, se hacen y deshacen entre los otros, por los otros, con o contra los otros. Son los grupos a los que el sujeto pertenece quienes brindan las condiciones que permitirán el trabajo singular de ligadura, inscripción y transmisión; son los que denominamos “factores de intermediación”.¹⁸ Las tecnologías del yo, retomando a Foucault, vienen a ser entonces las que

¹⁶ Touraine Alan “A la búsqueda de sí mismo” pp. 107

¹⁷ Ídem

¹⁸ <http://www.ateneopsi.com.ar/procesosubjetivacion.htm>

permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de los otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta o cualquier otra forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos, con el fin de alcanzar cierto grado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad; en pocas palabras se trataría de "el modo en que un individuo actúa sobre sí mismo." Jorge Larrosa las menciona como "formas de relación del sujeto consigo mismo pueden expresarse casi siempre, en términos de acción, con un verbo reflexivo: conocer-se, estimar-se, controlar-se, tener-se confianza, dar-se normas, regular-se, disciplinar-se...El yo que veo cuando me observo a mi mismo."¹⁹

Ahora bien, los modos en que el sujeto se apropia de los significados que su mundo le muestra, han cambiado de forma vertiginosa, en especial por la rápida evolución de los medios de comunicación. Anteriormente mencionábamos que la pertenencia al grupo (en este caso social) era el intermediario para los procesos de subjetivación. Ahora la televisión, y sobre todo la Internet son nuestro principal intermediario. ¿Qué es lo relevante aquí? La rapidez con que la información o los significados llegan a nosotros. No solo los de nuestra comunidad, sino los de países lejanos. En este caso la diversidad de lenguajes para la comunicación podría parecer un problema para permitir el acceso a la información, sin embargo la información llega ya sea contando con traductores en la misma internet o utilizando nosotros mismos otra lengua, en este caso el inglés que se ha hecho popular en estos últimos tiempos. Entonces la subjetivación en nosotros nos hace pertenecientes a un contexto macrosocial en el cual estamos unificando valores y reflexiones acerca de lo humano, es decir nuestros ideales, nuestras ideas, nuestros ídolos, podrían llegar a ser compartidos no solo entre una comunidad sino entre varias. Pero el presente nos presenta otro reto: si lo mencionado antes, nos lleva a un compartir ideales y subjetividades acerca de un mismo significado, todavía no hemos encontrado espacios de diálogo, de compartir, de comprender. Si los medios masivos nos han acercado a la información también nos han alejado del otro, nos han hecho que apropiemos ideas y significados,

¹⁹ Larrosa, Jorge *Tecnologías del yo y educación* en *Escuela, Poder y Subjetivación*, Ediciones La Piqueta pp, 264 y 323

pero no permiten el encuentro con el otro, como ser de carne y hueso, ahora nos es difícil no conversar sino dialogar, de encontrarnos con el otro, de compartir con alguien más.

Es en la relación con el otro donde el sujeto se reencontrará o se reflejará, no para verse en él como un exacto reflejo sino para diferenciarse a sí mismo como persona del otro. Es en esta relación donde el sujeto se vigilará así mismo, es decir es aquí donde tendrá que controlar-se, tener-se confianza, dar-se normas, regular-se, disciplinar-se y por la dimensión de este hecho tiene que haber un espacio de encuentro con el otro.

En la actualidad, parecería innecesario, pero precisamente retomar estos temas, es lo que nos dará la idea de lo que como sujetos y actores en nuestra sociedad somos. En una sociedad donde la reflexión es cada vez más necesaria e imperante sólo nos muestra que el tiempo y espacio en que nos colocamos no es nada seguro, nos encontramos en un tiempo de incertidumbre, nada es eterno, los cambios son repentinos, tenemos que estar al día, correr tras de él, es decir, el sujeto se ve cada día con la necesidad de estar cambiando, sino sería obsoleto. Por lo tanto, el sujeto está en una desesperación por identificarse con el otro, ya que en esta sociedad del conocimiento, es poco probable que esto suceda, pues el individuo es el único responsable de sus diferencias con el otro, o así se le ha tratado de entender. Las únicas posibilidades de identificarse serían en la tecnología de la clasificación, pues lo más aptos estarán con los más aptos y los mediocres con los mediocres.

La reflexión sobre la sociedad se transforma; empezó a hablarse más de progreso que de orden y de diferenciación más que de integración. Lo que amenaza con destruir al sujeto ya no son tanto las instituciones como la creciente desinstitucionalización; ya no son los obstáculos sociales interpuestos a la autoafirmación del actor, sino la nivelación de la sociedad en un conjunto sin asperezas; ya no son las tradiciones, sino el sentimiento de falta de puntos de referencia.

El sujeto se halla abandonado a sí mismo, está expuesto a este hundimiento interior que lo acecha sino se esfuerza permanentemente por sustraerse a una dominación cada vez más anónima e insidiosa, a sistemas de consumo y de comunicación que se apoderan de su ser y lo alienan solapadamente.

Lo que Touraine denomina el sujeto no es un ideal, ni un héroe; es lo que hace que un hombre siga siendo un hombre o llegue a serlo, tanto en las más duras como en las mejores circunstancias.

El individuo que llega a ser sujeto, pasa por un proceso de desprendimiento y confrontación de su realidad acerca de lo que lo había definido en su contexto como son: leyes, normas, instituciones, familia, y se vuelve vacío en el sentido de desechar todo lo anterior y tener la capacidad de mirarse a sí mismo como si estuviera desnudo, y esto significa que el sujeto no se hace pleno más que convirtiéndose en un actor social o en el actor de una relación interpersonal, pero sin perder jamás la distancia del yo y finalmente lo que me permite ser un actor es el hecho de intervenir en cuanto sujeto.

En ese sentido, conviene comenzar por dejar sentado que una mirada que viene bien a este análisis es la que produce Michel Foucault cuando señala que “hay que ligar la idea de sujeto al sujetamiento, a la sujeción a una estructura o una institución, a una red de poder que lo produce”, y precisa que “esta acción del poder no es externa; al producir al sujeto, produce su subjetividad, su identidad, su forma de relacionarse consigo mismo, y ya no es interna ni externa puramente, sino ambas cosas”. Para el pensador francés, las prácticas, los discursos a través de los cuales uno se relaciona con uno mismo, constituyen las “*tecnologías del yo*”, o sea “*estructuraciones más o menos estables de saberes y haceres sobre el yo*”. En tiempos de velocidad, en tiempos de pasaje de la solidez a la fluidez esa estructuración se pone en juego a cada momento y su estabilidad confronta permanentemente con la flexibilidad que las nuevas situaciones proponen.

En segundo lugar, también es pertinente considerar el señalamiento de Cristina Corea en torno a que otro dispositivo de producción de subjetividad es la comunicación, teniendo en cuenta que “el término clave de ese dispositivo fue el código: conjunto de reglas, sistemas de prohibiciones y restricciones, conjunto de significaciones compartidas, sede del sentido común” y que “la comunicación actual no es de ningún modo una comunicación codificada, sino informacional” en la que “la comunidad actual no es comunidad de sentido, sino comunidad virtual”. Corea advierte que el pasaje de la comunicación a la información comporta la destitución de un elemento que es clave en la constitución de la subjetividad pedagógica: el código, que hasta entonces era un instituido. De este modo, considera que *“la destitución del código y la consiguiente destitución de la comunicación en el entorno informacional se vislumbran como condiciones de agotamiento de la subjetividad pedagógica”*²⁰.

3.2 Entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica: una propuesta de relación conceptual.

Hablar del discurso pedagógico en la actualidad, es de alguna manera reducir a la pedagogía en si es ciencia o arte, este debate ya bastante trabajado, no es más que dar una respuesta al positivismo; sin embargo lo que hasta aquí se ha trabajado tiene todo menos un corte positivista, por lo que si queremos hablar del discurso pedagógico, tendríamos que decir para lo que nosotras como pedagogas es y cómo lo vivimos dicho discurso, a partir del trabajo de reflexión que hemos llevado hubo un rompimiento del discurso pedagógico que habíamos vivido y el que ahora retomamos como nuestro. El discurso pedagógico que vivimos es aquel que funcionaliza al sujeto; es decir, el discurso sólo muestra al docente como un facilitador de saberes, y al alumno como una persona que generará una serie de competencias a través de una forma sistematizada del aprendizaje. En contraste para nosotras, el discurso pedagógico, irá en relación a lo que el sujeto está dispuesto a reflexionar sobre sí y cómo puede irse redescubriendo o reinterpretando.

²⁰ <http://www.rieoei.org/deloslectores/874francia.PDF>

Las tecnologías del Yo en todo este discurso tiene un porque, ya que su presencia no es de casualidad, pues la conciencia de si el ocuparse de si tienen relación clave con la pedagogía, entonces nos da la posibilidad de hacernos responsables de nuestra libertad, es decir, de irnos formando poco a poco es un hacer y ser constante en donde el individuo es el eje principal de su búsqueda.

El preocuparse de sí no es ya una prioridad de la que se ocupe una institución, una planeación nacional, etc. Por ende todos estos cambios tienen sus repercusiones en distintos campos, por lo que es necesario hacer una reflexión acerca de lo que ha pasado con la pedagogía.

La pedagogía en este sentido ha cambiado. De sus inicios como formación moral del ciudadano griego, a la formación del sujeto cristiano medieval, al surgimiento de las teorías a cerca de la formación del ser en especial durante la infancia con Commenio, Rousseau, etc., hasta su sistematización con la creación del currículum y la planeación. Todavía siguen las especulaciones al aire a cerca de si debería convertirse en una ciencia de la educación o no, sin embargo los cambios se han visto más claramente en el currículum y esto se ha derivado más hacia el saber hacer, más que en el “ser”. Si partimos de la anterior premisa de que lo humano, aspecto fundamental dentro del ámbito pedagógico ya no es importante o necesario ya que esto solo se refiere llanamente a que una persona es un objeto²¹ que ocupa un lugar en el espacio, sin pensar que este concepto puede ir más allá y pensar en referentes tan esenciales como es la subjetividad, subjetivación, la desubjetivación y la esencia del ser.

²¹ Con esto nos referimos a que ya en la práctica que es donde lo humano se topa con la realidades inhumanas , en un ámbito sobre todo laboral en este caso los empleadores respondiendo a un parámetro para un reclutamiento para estar dentro de un trabajo, lo humano se desvanece y sólo se admira lo que se saber hacer en lugar de lo que se es.

Si la pedagogía se ve involucrada en la construcción del sujeto y la subjetivación es como llevamos a cabo nuestra subjetividad, dice Larrosa citando a Foucault “de lo que se trata es de estudiar”.

Pero aterrizando en el ámbito pedagógico, la esencia humanista que de forma crítica se preocupa de lo humano como algo heterogéneo e individual, no individualista y único la hacen reflexionar sobre sí, sobre sí frente al presente y al futuro a confrontarse con su medio con su propio ámbito donde se desarrolla. A pesar de que se ha visto inmersa en las políticas mundiales, en los cambios sociales, en los cambios de la concepción del ser, su misma naturaleza busca encontrar lo humano, tratar de salvarlo de la homogeneización, del servilismo, de lo mismo, de lo ya dado, busca caminos de diálogo con el otro muy por encima de lo que nos dicten los medios masivos.

Sin embargo, tenemos como resultado que la educación y la formación no es el centro de las preocupaciones sino que deben girar en torno a las necesidades de gobiernos y dirigentes que les indiquen su camino.

El panorama en el que todos estamos involucrados, en la actualidad y que es una forma de reflejarnos, específicamente en la carrera de Pedagogía, nos da la sensación de que ella solo puede emerger si y solamente si los actores que en este caso son los estudiantes y egresados de ella se hacen sujetos y concientes de que la pedagogía no solo puede enfocarse en lo mero instrumental.

Cuando hablamos de formadores vienen a la cabeza varios personajes tales como: Sócrates, Platón, Jesús, Santo Tomás de Aquino, San Agustín de Hipona , Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Kant, Hegel, Comte, Durkheim, Dewey, Foucault e ideas como la Bildung y por último procesos económicos y sociales como la globalización y el neoliberalismo. Y viendo todo esto desde una globalidad, la pedagogía ha tenido su interpretación, en cada uno de estos

personajes o momentos históricos y que da como resultado lo que hoy como pedagogas somos, ya que en cada momento la pedagogía ha tenido que ser flexible y hasta cierto momento alcahueta, para poder justificar los intereses que en ellos se juegan.

Hoy en día para conocer lo pedagógico acudimos a las instituciones que están legitimadas para impartirlo, en este caso las que imparten la licenciatura de Pedagogía. El discurso para formar a los pedagogos se centra en dos vertientes, por un lado la teoría, que nos invita a reflexionar acerca de lo humano.

Sin embargo, el currículo de la carrera de Pedagogía de la UNAM nos dice que esta carrera: *forma profesionistas capaces de analizar problemas, proponer soluciones relacionadas con el campo educativo y atender a diversos sectores de la población que requiere ayuda pedagógica: estudiantes, profesores, investigadores, orientadores, instructores, directivos, empresarios y padres de familia.

Entre las actividades que lleva a cabo se encuentran las siguientes:

- Organización, administración, dirección y supervisión pedagógica en instituciones escolares, departamentos de investigación y despachos de asesoría.
- Instrumentación, análisis y evaluación de planes y programas de estudio.
- Participación en grupos interdisciplinarios para analizar, evaluar y adaptar los contenidos de libros de texto.
- Asesoría pedagógica en dependencias públicas o privadas, clínicas de educación especial, en programas de educación para la salud, recreativa, de educación artística, de uso del tiempo libre y de desarrollo de la comunidad.
- Programación de actividades de orientación educativa, vocacional y profesional

* Guía de carreras UNAM 1996 pedagogía pp. 373. Se analizó esta plan, ya que la investigación esta en base a nuestra experiencia en este currículo.

- Elaboración y desarrollo de proyectos de investigación educativa.
- Diseño, instrumentación y coordinación de programas de formación docente.
- Elaboración y aplicación de recursos de apoyo (materiales didácticos, técnicas de enseñanza y aprendizaje) para diferentes niveles educativos.
- Capacitación de personal en sectores agropecuarios, comercial, industrial y de servicios.

El Pedagogo emplea técnicas como la psicometría, la estadística descriptiva, programas de computación, dinámicas de grupos y otras, de acuerdo con el método de enseñanza o investigación adoptado.

Al término de la carrera, el egresado tendrá la capacidad para diseñar, proponer y llevar a la práctica las diversas estrategias y acciones que resuelvan problemas como: analfabetismo; caducidad de planes y programas de estudio; vicios y errores en la planeación y administración educativa; rezago, deserción, y reprobación escolar; deficiente capacitación de personal docente, instructores, coordinadores y directivos; métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje inadecuados; planeación incorrecta en grupos interdisciplinarios de trabajo, programas deficientes de orientación escolar, vocacional, profesional y de capacitación.

¿Dónde puede laborar el pedagogo? El pedagogo labora tanto en el sector público como en el privado, en instituciones educativas, en departamentos de selección y reclutamientos de personal, de orientación educativa, clínicas de educación especial, centros de investigación educativa, centros culturales y de recreación, clínicas psicopedagógicas, en medios de comunicación (radio, televisión, cine, prensa), y en consultorios particulares en el ejercicio independiente de la profesión.

Nuestra experiencia nos lleva a reconocer que esa teoría no se centra meramente en lo que escribieron o reflexionaron los pedagogos; también es una recopilación de otras disciplinas o inclusive ciencias que completan la

formación del pedagogo como Historia, Sociología, ¡Estadística!. Una vez más se muestra como influyeron diversos factores a delinear lo que es hoy la formación del Pedagogo, lo social, el ambiente de las teorías globalizantes que la influyeron y que nos dieron una pedagogía que respondiera a las necesidades sociales y que se ajustara al engranaje de las políticas de las naciones.

Dentro del currículum, en las instituciones educativas, si se revisan las teorías meramente pedagógicas, puede ser que se hagan por mero trámite y en muy pocos casos que se le de la importancia a su reflexión. La otra vertiente que se retoma en la licenciatura de Pedagogía, es la práctica, que insistiendo en lo dicho más arriba, también se ve influida por diversos lineamientos de las políticas educativas. Las prácticas en cuanto a lo didáctico, el currículum, la planeación, la capacitación, el uso de las nuevas tecnologías como la multimedia, ¡lo administrativo! Es en lo que la práctica pedagógica, revisada en la escuela, se ve reflejada.

¿Pero a que se enfrenta el pedagogo y la pedagogía en la realidad? En primer lugar el espacio de desarrollo es cada vez más estrecho, ya que lo que más se solicitan son docentes en el área de educación básica, con sus limitaciones, pues se debe contar con un currículum con ciertos parámetros, en el Distrito Federal, no cualquier egresado de la carrera puede impartir clases, los requisitos son cada vez más inaccesibles y hasta cierto momento infértil, éstos se basan en que se debe de contar con un curso de actualización pedagógica, sin saber que lo que se da en dicho curso es lo que se ve en la carrera, lo único que se puede interpretar de todo este panorama, es que los espacios están siendo cada vez más coartados, dando prioridad a otras carreras, como son los egresados de la normal superior de maestros. Por otra parte, la experiencia que se piden en algunas instituciones para poder laborar en ellas, salen de lo real, pues un egresado difícilmente puede cumplir con dicho parámetro y desde ese punto la pedagogía se va degradando, y por consecuencia sus representantes tienen que conformarse con subempleos. La pedagogía por consiguiente sale sobrando, y la gente lo que quiere es comer sobrevivir en la jungla de asfalto, la relación con el otro se ve como una situación de intercambio de conveniencias, no hay la formación de diálogos y

puntos medios. ¿Entonces el pedagogo se ocupará de sí? Si no se tienen unos cimientos suficientemente afianzados, por lo tanto se podrá caer en el conformismo y en el mero desarrollo instrumental de su práctica docente o donde puede estar inserto. En este momento es donde se tiene que sacar la casta de lo que está uno hecho, es decir, si la carrera la hicimos parte de nosotros, en un hacer y quehacer de nuestra formación continua.

El ocuparse de sí, como ya habíamos revisado se centra en la preocupación por sí, de cómo el sujeto se va formando. En este caso, la formación del pedagogo, delineada por lo que ya habíamos mencionado antes, se ve delimitada ya por un perfil profesional. ¿Qué podemos rescatar para el pedagogo? La reflexión, a partir de su conciencia como humano en el pedagogo le da la oportunidad de reflexionar sobre sí, pero es necesario estar conciente de que existe esta visión ¿Cómo llegar a esta conciencia? Solamente reflexionando y viviéndola, como parte inherente de cada uno de nosotros. El trabajo para conseguirlo, sin embargo es difícil, pero no imposible, y como lo dice la formación, debe haber una fuerza intrínseca que debe de emerger de cada uno de los sujetos que estén dispuestos a preguntarse, cuestionarse, reflexionar y buscar la libertad que ello proporciona.

La práctica pedagógica en la actualidad, se ve atravesada por varias vertientes y diferentes sujetos de diversas profesiones como son: medicina, derecho, sociología, historia, psicología en realidad todos los profesionistas que tengan un documento que los legitime de que cuentan con un estudio sobre lo ¿pedagógico? Así es, las prácticas se vuelven en meras actividades pseudo-didácticas, es decir, sin tener un sustento realmente pedagógico, es triste el panorama pero por lo tanto el campo de acción es cada vez más reducido, las competencias entre sí van generando el poder del más fuerte, la necesidad de conservar un trabajo, y muchas veces esto sólo refleja la frustración de muchos otros profesionales que al no encontrar trabajo de su área se conforman con dar clases, por lo mismo mina y contamina lo pedagógico.

Esto también lleva a considerar a lo pedagógico desde puntos de vista fuera de este ámbito, como algo reducido a lo escolar, a la impartición de clases, al manejo de soluciones para resolver problemáticas educativas, así

como el estudio de lo administrativo en educación. Hoy por hoy profesionales inmiscuidos en estas áreas suelen verse como meros técnicos como facilitadores para la enseñanza aprendizaje, lejos se ven las reflexiones acerca del sí para sí y por sí. Y pocos fuera de lo realmente pedagógico pueden concebir que la preocupación de sí sea eje para iniciar una formación como humano también en los pedagogos.

¿Qué es lo que proponemos? A partir de nuestra formación pedagógica, redescubrimos a través de este trabajo de reflexión, la importancia del conocimiento de sí y del ocuparse de sí, abogamos porque el pedagogo sea introducido en este conocimiento, que se preocupe de sí y por sí no solo como un profesional de lo pedagógico sino como persona, como ser humano. La importancia de sí, retomando a Larrosa²², es no solo quedarse con la formación propia, hacerlo así sería quedarse en el mismo círculo vicioso y seguir practicando la tesis de que con nuestra formación podremos formar personas reflexivas en busca del bien común, sin embargo lo que se trata es de salir de estas repetidas ideas, y a partir de esta ruptura, redescubrir-nos, incluir al otro, en esta formación donde no sólo una persona genera sino se generan nuevas formas de encuentros, donde el otro también es parte fundamental de esta formación, y así encontrar nuevos procesos de subjetivación y subjetividad que deban ensayarse para romper paradigmas que busquen a la pedagogía y a lo pedagógico y le den un significado para sí como personas, profesionistas como sujetos que interactuamos con el otro.

²² “Verse de otro modo, decirse de otra manera, juzgarse diferentemente, actuar sobre uno mismo de otra forma... ¿no es la lucha indefinida y constante por ser otros de lo que somos lo que constituye el infinito trabajo de la finitud humana y, en ella, de la crítica y la libertad?” Larrosa, Jorge. “Escuela, poder y subjetivación” pp. 329

CONCLUSIONES

Después del camino recorrido, para llevar a cabo este trabajo que al parecer no tiene fin, es decir, pues en este caminar las inquietudes todavía no desaparecen, sino que resurgen en todo momento.

Con otra mirada hoy nos enfrentamos en cuanto a la formación, lo pedagógico, lo humano, la realidad ya que no sólo lo teórico es lo que nos permite entender el devenir de la sociedad, sino también el quehacer que como pedagogas llevamos a cargo. El hacer la tesis no sólo fue un trabajo meramente transitorio para cubrir un requisito más en lo administrativo, sino al contrario nos dimos cuenta que al estarlo formando nos formamos nosotras mismas, en el aspecto de que confrontar un ideal con algo real, despertó en nosotras la preocupación de sí, concepto que se trabajó durante gran parte de nuestra investigación.

La tesis a la que llegamos a partir de lo analizado y vivido es que la formación no puede ser algo obligado a vivir, sino que surge como la inquietud de uno mismo para revisarse y al mismo tiempo poderse ver con el otro, con el fin de poder tener una nueva mirada de sí mismo.

Esa nueva mirada no buscará lo adverso en sí, no buscará el huir del otro sino más bien, lograr un encuentro con ese otro y en ese encuentro coexistir.

Además de la introspección lograda a través de nuestra investigación dio como resultado que nosotras mismas también nos cuestionáramos sobre la formación que tenemos y si esta formación tienen relación con nuestro quehacer cotidiano como docentes.

Ya que no sólo esta introspección queda en lo meramente especulativo sino que va más allá. Es decir se confronta con el otro (alumnado) y así despertar de alguna manera sin sometimientos ni transgresiones la preocupación de sí. Para que esto se pueda llegar a lograr, es, sin lugar a

dudas un trabajo arduo, pues se trabaja con personas que aunque tengan pocos años de edad cuentan con una serie de imaginarios, de deberes ser, de ideales que desde muy pequeños les empieza a bombardear tanto los medios de comunicación, la familia, y el más importante el internet; y la escuela es vista como una obligación más que hay que cumplir para que les puedan comprar el último juego de video, o la muñeca que tiene más cambios de look, en tanto lo pedagógico o el ir construyendo al sujeto, con todas estas adversidades es como ir nadando en contra corriente, pero no hay que darse por vencido, pues a través del dialogo y la confrontación con el otro, en el devenir del quehacer pedagógico es donde se podrán abrir estos espacios de reflexión y se pueda propiciar de esta manera la preocupación de sí.

Aunado a lo anteriormente dicho consideramos que el surgimiento de la preocupación de sí, no debe ser un girar en torno de sí, sino al mismo tiempo despertar la inquietud en el otro.

Nuestra experiencia a través del trabajo de tesis nos deja todavía varias puertas abiertas el saber que nuestra formación no se queda aquí en sólo unas cuantas hojas, es decir, que nuestra formación se irá construyendo sobre las bases que este trabajo nos deja. No podemos permitir que con lo aquí trabajado trunquemos lo que la misma formación permite y nos impulsa a hacer. Ya que como lo cita el Mtro. Gerardo Meneses “se requiere fortalecer la formación –en toda la extensión del concepto- de los profesores de la educación básica, quienes están más desvinculados, en su mayoría, de la comprensión del sentido histórico de su quehacer. Es fundamental reconciliar al docente con el saber y el gusto... es decir, incorporar a la formación como suelo de la proyección pedagógica¹

La subjetividad en este trabajo es obvio que surgió, desde luego en el ideal y en el lenguaje que se maneja dentro de nuestra cultura, del papel del pedagogo, la imagen que se tiene de él, en la mayoría de los casos, y en nuestra experiencia como pedagogas con el otro, es que la pedagogía se ve

¹ Meneses Díaz, Gerardo. “Formación y teoría pedagógica” pp. 135

solamente como una mera facilitador en el proceso educativo, sin dejar de citar que dentro de la formación del pedagogo está el de involucrarse en el ámbito docente, y haciendo una analogía con la medicina es como si estuviéramos hablando que un doctor solo trabajara con maniquíes, el hecho de curar o diagnosticar alguna enfermedad nunca llegaría a realizarse, pues un maniquí no tiene sensibilidad, ni mucho menos lenguaje para poder manifestar sus pesares, lo mismo pasa con la pedagogía tiene que haber un encuentro con el otro, para que así se pueda dar un diálogo de confrontación, en el que el ejercicio de la docencia es sin lugar a dudas inherente en cuanto al hecho pedagógico.

Por otra parte si partimos de la subjetivación, nos daremos cuenta que el pedagogo en su formación podrá cuestionarse y dar un paso más allá, para no quedar sólo en el plano de lo instrumental, sino que en su devenir podrá pasar por diferentes momentos que le darán las bases para mejorar su quehacer o por lo menos cuestionarse sobre él, para que esto se pueda lograr se deben abrir espacios de discusión, de intercambio de experiencias, en el que el encuentro con el otro, sea la manera de confrontar aquellas aportaciones o vicios, que se dan dentro de los espacios donde la pedagogía esta involucrada.

BIBLIOGRAFIA

Del Maestro San Agustín de Hipona y Del Maestro Sto. Tomás de Aquino, Trans.: J. R. Sanabria; M. Beuchot. (Cuadernos de filosofía, 13: Universidad Iberoamericana, México, 1990).

Historia Universal” Tomo II y III. Edit. Salvat Editores.

BID/PNUD (InterAmerican Development Bank-IDB/Unit Nations Development Programme-UNDP)

CARRIZALES, César “Filosofías de la existencia y de la postmodernidad”

DE Puelles Benítez, et al, “Política y Educación en Iberoamérica”

DEWEY. J., “La Ciencia de la Educación”, Buenos Aires, Losada, 7ª ed., 1968.

DIAZ Barriga “El Currículo Escolar”, AIQUE. Buenos Aires. 1996.

Diccionario Manual Vox griego-español Edit. BIBLIOGRAF,, Barcelona España, 1993.

DURKHEIM, Emile “Educación y Sociología”, Ediciones Coyoacán, México, 1998.

El Renacimiento, Enciclopedia Time-Life, España.

Enciclopedia Salvat Tomo VII

FOUCAULT, Michel, “¿Qué es la Ilustración?”, en Sociológica, Nos. 7 y 8 mayo –diciembre 1988.

FOUCAULT, Michel “Hermenéutica del Sujeto” Edit. FCE, México 2da. Edición, 2002.

FOUCAULT, Michel “Las tecnologías del yo”, Paidós Ibérica, Argentina.

GADAMER, Hans-Gerg. (1991) Verdad y método, Ediciones Sígueme: Salamanca.

GARIBAY K., Angel María. “Mitología Griega Dioses y Héroes” Edit. Porrúa, 1994.

GONZÁLEZ, Iturbe Alfredo Díaz, “Pestalozzi y las bases de la educación moderna” SEP, México, 1986.

GONZÁLEZ, Juliana. “El Héroe en el Alma Tres ensayos sobre Nietzsche”, Edit. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1996.

Guía de carreras UNAM 1996 pedagogía

HABERMAS, Jürgen “El Discurso filosófico de la Modernidad”

- HIRSCH, Joachim, "Globalización, Capital y Estado" UAM, México, 1996.
- HOYOS Medina, Ángel, Epistemología y objeto pedagógico ¿es la pedagogía una ciencia?, CESU-UNAM, México, 1991
- HOYOS, Carlos Ángel, "Format(i)o de modernidad y sociedad de conocimiento", Edit. Lucerna Diógenes,
- HUSSEY, Edward et. al. "Los sofistas y Sócrates"
- JÂGER, Werner "Paideia: Los ideales de la Cultura Griega" Vol. II, FCE, 1957.
- KANT, Emanuel Filosofía de la Historia F.C.E., México 1981
- LARROSA, Jorge, "Escuela Poder y Subjetivación", Edit. La Piqueta, Madrid, 1995.
- LARROYO, Francisco "Historia de la Didáctica" Edit. Porrúa, 1980.
- LASKI, H.J. El Liberalismo Europeo, FCE.
- LUHMANN, Niklas "Teoría de la Sociedad y Pedagogía", Edit. Paidós educador, España, 1996.
- MARTÍNEZ, Martínez José Francisco *Educación a Distancia "Tecnologías del Yo"*
- MATA García, Verónica "El concepto de práctica en la formación en pedagogía", mecanografiado.
- MATA García, Verónica "Las relaciones metodológicas en el objeto de estudio" Ensayo para el examen de oposición.
- MENESES Díaz, Gerardo "Formación pedagógica la docencia y el presente" Edit. Lucerna Diógenes, México, 2002.
- MENESES Díaz, Gerardo "Formación y Teoría Pedagógica", Edit. Lucerna Diógenes, México, 2002.
- MIALARET, Gastón *Nueva Pedagogía Científica*, Editorial Planeta, Barcelona, 8va Edición, 1976.
- MORENO Moreno, Prudenciano "Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización" Tomo I Artículo I Globalización y Educación en América Latina De Heinz Dieterich Steffan
- PALMADE, Guy La Época de la Burguesía, siglo XXI
- PIJOAN, José Historia Universal, Salvat, Tomo 10

PLATÓN Diálogos “Protágoras o de los Sofistas”, Edit. Porrúa, México

RAMOS Gómez, Luis “La Educación en la Epoca Medieval, Antología preparada”

ROUSSEAU J.J. “Emilio o de la Educación”, Edit. Alinza, Madrid, 2003.

SALMERON, Miguel, “La novela de la formación y peripecia”, Edit. VISOR/Antonio M.

TEDESCO, Juan Carlos “Educar en la sociedad del conocimiento” FCE, Buenos Aires, Argentina, 2000.

TEDESCO, Juan Carlos. et. Al “Por nuestra escuela”, Edit. FCE, México, 2000.

TOURAINÉ, Alan “A la búsqueda de sí mismo”, Edit. PAIDOS, Argentina.

TOURAINÉ, Alain “Crítica de la Modernidad”, Edit. FCE, México, 1994.

UNRISD, Visible Hands, ONU, Ginebra, 2000.

Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2003. © 1993-2002 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.www.ateneopsi.com.ar/procesosubjetivacion.htm

www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/sala/vargas/conv_des/i.htm

www.competencias.sep.gob.mx/snoedb/?Mival=Proforhcom_conceptos.html

www.competencias.sep.gob.mx/snoedb/?Mival=Proforhcom_queesebc.html

www.ettoredebabel.com/Historiadefilosofía/Filosofíagriega/Presocraticos/Mayeutica.htm

www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiacontemporanea/Marx/Marx-IdealismoAleman.htm

www.monografías.com/trabajos/neoliberalismo/neoliberalismo.shtml

[www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/O/Ortiz José-Modernidad](http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/O/Ortiz-José-Modernidad)

www.rieoei.org/deloslectores/874francia.PDF

www.bu.edu/wcp/Papers/Cont/ContDiaz.htm Husserl y la Crisis de la Cultura
Por Jesús M. Díaz UNED. Madrid

www.libreriapedagogica.com/ciencias_de_la_educacion9.htm

www.monografias.com/trabajos7/orgi/orgi.shtml