



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL(LA) PEDAGOGO(A) A PARTIR DE LA
NOCIÓN DE SOCIEDAD LÍQUIDA DE ZYGMUNT BAUMAN**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
GUADALUPE MARTÍNEZ NORIEGA**

**ASESOR DE TESIS:
DR. VÍCTOR FRANCISCO CABELLO BONILLA**



CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL DE 2022



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.

Índice

Introducción	6
Dedicatorias	4
Agradecimientos	5
Capítulo 1. La sociedad moderna y las metáforas de Zygmunt Bauman	10
1.1. Vida y obra de Zygmunt Bauman	10
1.2. La historia de la Modernidad según Zygmunt Bauman	14
1.2.1. La Premodernidad y el guardabosque	16
1.2.2. La Modernidad sólida y el jardinero.....	19
1.2.3. La Modernidad líquida y el cazador.....	26
1.3. La sociedad líquida según Zygmunt Bauman	33
1.3.1. Características de la sociedad líquida.....	34
<i>a) El paso de lo sólido a lo líquido</i>	34
<i>b) La separación del poder y la política</i>	35
<i>c) La supresión de la seguridad pública proporcionada por el Estado</i>	36
<i>d) El colapso del pensamiento a largo plazo</i>	38
<i>e) La individualización</i>	39
1.4. Cierre del primer capítulo	39
Capítulo 2. El(la) pedagogo(a) como profesional de la educación y el sentido comunitario en la Modernidad	41
2.1. Conformación de la pedagogía como profesión	41
2.1.1. Breve recorrido histórico.....	41
2.1.2. Responsabilidad social del profesional	44
2.1.3. Educación como proceso social-comunitario	49

2.1.4. Responsabilidad social del(la) pedagogo(a).....	54
2.2. Principios sociales de ciudadanía: Vida comunitaria.....	55
2.2.1. La ciudadanía como concepto básico en la sociedad sólida.....	57
2.2.2. La individualización en la sociedad líquida.....	65
2.3. Cierre del segundo capítulo	70
Capítulo 3. Responsabilidad social del(la) pedagogo(a) en la actualidad	72
3.1. Principios de ciudadanía en las metáforas del guardabosque, el jardinero y el cazador de Zygmunt Bauman	72
3.1.1. El guardabosque	73
3.1.2. El jardinero	76
3.1.3. El cazador	82
3.2. Elementos para pensar la responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga en la sociedad líquida.....	88
3.2.1. La educación en la sociedad líquida	88
3.2.2. Uniformidad y pluralidad: Otra mirada a la ciudadanía sólida y líquida	92
3.2.3. El ser y hacer ciudadano	94
3.3. ¿El(la) pedagogo(a) como guardabosque, jardinero(a) o cazador(a)?.....	96
3.4. Cierre del tercer capítulo	102
Conclusiones.....	104
Referencias.....	108

Dedicatorias

A mis padres, **Juan Carlos y Alberta.**

Porque gracias a su permanente apoyo he podido crecer y superarme en los diferentes aspectos de mi vida. Ahora que culmino mi etapa de formación universitaria, les agradezco profundamente todo el esfuerzo que han dedicado para sostener mis estudios, así como la confianza que en este trayecto han depositado en mí, todo lo cual espero haber sabido corresponder.

Gracias por enseñarme el valor del trabajo, la perseverancia y la honestidad, pilares fundamentales para poder lograr los objetivos que hasta el día de hoy me he propuesto alcanzar, y que estoy segura lo seguirán siendo en los proyectos que en lo futuro me disponga a emprender.

Gracias infinitas.

A mi hermano, **Eduardo.**

Por ser un irremplazable compañero que constantemente me ofrece enseñanzas, aun cuando quizás no se lo propone. Su presencia le da fuerza y motivación a mi vida.

Agradecimientos

Al Dr. Víctor Francisco Cabello Bonilla. Agradezco infinitamente su acompañamiento siempre atento y amable. Sus observaciones puntuales y oportunas permitieron que este trabajo se desarrollara con satisfacción. De igual manera, gracias por su calidez humana, sus palabras son enseñanzas valiosas que me acompañarán siempre.

A mis tíos, José Juan y Miriam, por recibirme en su hogar. Mi deseo de poder estudiar la universidad fue ampliamente impulsado por ello y siempre les estaré agradecida.

A Miguel, por su escucha atenta cuando encontraba obstáculos para poner en orden mis ideas, de igual manera, por su apoyo constante en el proceso de titulación. Gracias por todo el amor, por permanecer y superar cada obstáculo.

A mis profesores(as) y compañeros(as) universitarios(as). Encontrarnos en las aulas, dialogar, compartir anécdotas y enseñanzas, entre muchas otras cosas, han dotado a mi vida de significados y cariño. Gracias por su impulso, y por creer junto conmigo que la educación es un campo de acción noble y valioso para caminar juntos(as) a esos horizontes que anhelamos.

Introducción

El mundo contemporáneo atraviesa una crisis severa que permea la configuración de la sociedad, el modelo de civilidad, la forma en la cual nos relacionamos con el(la) otro(a), el modelo de individuo deseado y, por tanto, lo que se le exige a la educación y a sus actores.

Dicha crisis ha sido generada a partir de la Modernidad líquida conceptualizada por Zygmunt Bauman en lo que llama la transición del modelo de sociedad sólido al líquido, con circunstancias tan específicas como la separación del poder y la política, la supresión de la seguridad pública proporcionada por el Estado, el colapso del pensamiento a largo plazo y la individualización.

Como pedagoga, esta tesis la escribí con la pretensión de dar respuesta a la inquietud que me representa identificar que en la sociedad actual lo que se espera es que los individuos que la conformamos nos alineemos a un modelo de competencia económica que nos exige configurarnos como “cazadores”, pues esto representa un reto a la pedagogía, en tanto que le supone la exigencia de alinear la educación con los valores y formas de vida del “cazador”.

Pensar en una educación para la caza, desde la metáfora de Bauman, la competencia, la depredación, el individualismo, entre otros valores propios de este modelo de sujeto, conlleva poner sobre la mesa la duda sobre si acaso esto es lo que nos corresponde hacer a los(as) pedagogos(as) o si problematizar e identificar lo que debería ser nuestra responsabilidad social nos lleva a plantearnos una forma de actuar distinta.

Es por esta razón que el objetivo del presente trabajo fue identificar en las metáforas del guardabosque, el jardinero y el cazador de Zygmunt Bauman el rol social de los sujetos en la noción de sociedad líquida, ya que el(la) pedagogo(a) problematiza la educación y a partir de ésta se construyen principios de vida comunitaria mediante la noción de ciudadanía, esto le permitirá valorar las transformaciones de su responsabilidad social, como parte de un análisis sobre su rol profesional.

Esto conlleva preguntarme, desde el interior de mi profesión, cuál debería ser el rol profesional actual del(la) pedagogo(a), que corresponde con su responsabilidad social, de acuerdo con una correlación con las metáforas que ofrece Bauman como roles de sujetos en la historia de la Modernidad¹.

Principalmente, analicé los argumentos del libro *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, del autor antes mencionado, para abordar dichas metáforas. Esto es importante ya que, si bien cada una hace referencia a formas de intervenir en el mundo con temporalidades muy largas, mi pretensión fue traerlas al mundo contemporáneo, el de las disciplinas universitarias y la pedagogía como profesión, para analizar la forma en la cual el(la) pedagogo(a) debería comprender su responsabilidad social y, por tanto, su rol profesional como forma de intervención en el mundo a partir de la educación.

Esto se justifica ya que los modelos de accionar humanos no desaparecen, los roles de los sujetos ejemplificados en las metáforas tampoco lo hacen, sino que conviven en el mundo actual y nos representan opciones de vida, no obstante, en cada época se destaca un modelo en específico y, sin duda, la actualidad es una temporalidad de cazadores.

En este sentido, partí de los siguientes supuestos: 1) Si el análisis de las metáforas de Bauman permite identificar el rol de los sujetos en la sociedad líquida, entonces el(la) pedagogo(a) podrá analizar su rol profesional. 2) Si a partir de la educación se construyen principios de vida comunitaria, entonces es necesario que el(la) pedagogo(a) valore su responsabilidad social en la actualidad.

La metodología que se utilicé para realizar el presente trabajo de tesis se enmarca en la investigación documental de corte teórico-conceptual, la cual consiste en la consulta y análisis detallados y ordenados de documentos en sus diversas presentaciones, ya sea impreso, digital o audiovisual, con el fin de recolectar,

¹ En el presente trabajo se opta por escribir “Modernidad” con la primera letra mayúscula respondiendo a una jerarquización de las palabras, al ubicar que Modernidad es un concepto que refiere a un periodo en la historia a diferencia de “modernidad” como palabra que hace referencia a lo nuevo o reciente.

seleccionar y presentar información coherente persiguiendo objetivos precisos para que, a partir de ello, sea posible la construcción de conocimientos.²

La literatura para realizar este tipo de investigación puede provenir de diferentes fuentes, tipos y niveles. Dentro de las fuentes se pueden consultar libros, revistas, informes, medios masivos, materiales a los que se tiene acceso por el ordenador y el internet, memorandos, actas, informes internos, diarios y cartas. Los tipos de literatura que se pueden utilizar son trabajos científicos publicados e inéditos, trabajos clásicos y contemporáneos, textos introductorios y panorámicos, compilaciones y reseñas bibliográficas, así como escritos metodológicos y confesionales. Y entre los niveles pueden encontrarse fuentes primarias, secundarias y terciarias.³

Si bien el referente teórico principal fue el pensador ya mencionado, también exploré una lista de autores cuyas perspectivas aportan y nutren el análisis que desarrollé a lo largo de los tres capítulos que conforman este trabajo. En el primero de ellos, titulado *La sociedad moderna y las metáforas de Zygmunt Bauman*, realicé un abordaje a este pensador, un breve recorrido a su vida y obra, así como la acotación de los planteamientos que han de contextualizar esta tesis, tales como la historia de la Modernidad, sus metáforas y las características de la sociedad líquida, esto con la intención de tener los elementos necesarios para comprender la configuración actual de la sociedad.

En el segundo capítulo, titulado *El(la) pedagogo(a) como profesional de la educación y el sentido comunitario en la Modernidad*, abordé al profesional de la Pedagogía y la noción de ciudadanía, cuestiones que son de interés analizar dentro del contexto anteriormente desarrollado. Partí de la especificación de lo que por pedagogo y pedagoga se entiende, y abordé el objeto de estudio de la Pedagogía, lo cual permitió identificar que dentro de la educación está presente el sentido comunitario. Esta cuestión permitió enlazar la discusión con la noción de

² Cf. Oscar Alberto Morales, *Fundamentos de la investigación documental y la monografía*, p. 2.

³ Cf. Blaxter, *Cómo se hace una investigación*, p. 141.

ciudadanía, y con lo que identifiqué en este trabajo como el principio social de ésta, es decir, el sentido comunitario.

En el tercer y último capítulo, realicé un cierre a las líneas de análisis propuestas en los dos capítulos previos, de manera que comencé abordando los principios de ciudadanía contenidos en las metáforas de Bauman y continué con los elementos necesarios para pensar un principio de responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga, para canalizar hacia el final del capítulo la resolución de este análisis y con ello dar abordaje al rol profesional del(la) pedagogo(a) a partir de una comparativa con las metáforas ya mencionadas. Finalmente, se encuentran las conclusiones de esta tesis y las referencias consultadas para realizarla.

Espero profundamente que este trabajo pueda ser de utilidad a quien lo lea y lo ofrezco con las más sinceras intenciones, así como con mucha alegría por lo que profesionalmente significa para mí.

Capítulo 1. La sociedad moderna y las metáforas de Zygmunt Bauman

1.1. Vida y obra de Zygmunt Bauman

El 9 de enero del año 2017, a la edad de 91 años, muere Zygmunt Bauman, un pensador cuya vida, según Casado,⁴ representa la historia europea presente lo cual nutre su análisis de la Modernidad, permitiéndole verla menos ideal y más contradictoria y cruel de lo que se pensaba, así como, recientemente, menos sólida y previsible que en su primera fase.

Con base en la información que aporta Tabet,⁵ sabemos que Bauman nació en Poznan, Polonia, en el año de 1925 y, dado su origen judío y pobre, en septiembre de 1939 se exilió con la intención de huir del nazismo. Es así que su familia se refugió en la Unión Soviética donde en 1945, a la edad de 18 años, se alista en el ejército polaco exiliado, posteriormente es nombrado capitán y participa entre 1944 y 1947 en los servicios secretos de información de Polonia.

Cuatro años más tarde, en 1951, Bauman ingresa al Partido Obrero Unificado Polaco, que era el partido comunista en el poder en ese momento, y se convierte en devoto seguidor del mismo, incluso a pesar de que en 1953 es expulsado del ejército polaco dadas las purgas estalinistas antisemitas.

Posterior a su expulsión del ejército, en 1954 y a la edad de 29 años, se consagra a su carrera de sociólogo como estudiante de doctorado y catedrático de la Universidad de Varsovia (Polonia) en la Facultad de Ciencias Sociales. Su actividad intelectual se inscribió dentro del marxismo heterodoxo de la Escuela de Varsovia.

El lugar de renombre que comenzó a ocupar se reafirmó con su nominación a la cátedra de Sociología General en 1964 y, dos años más tarde, como director del Comité Ejecutivo de la Asociación Polaca de Sociología. En este tiempo Bauman

⁴ Cf. Elena Casado, *In Memoriam: Zygmunt Bauman*, p. 2.

⁵ Cf. Simon Tabet, *Itinerario intelectual y recepción de Zygmunt Bauman en Francia*, pp. 306-311.

se mantuvo sobre la línea comunista, aunque cada vez de manera más crítica hasta que finalmente lo expulsaron del partido y de la universidad en 1968.

Dichas expulsiones se dieron bajo el argumento de que había corrompido a la juventud polaca por haber fomentado la rebelión estudiantil en contra del partido, no obstante, el antisemitismo propugnado por el gobierno de entonces hizo claras las verdaderas razones de tales medidas.

Es así como, impedido de ejercer su profesión en Polonia, se exilió en Israel donde dio clases, específicamente, en Tel-Aviv y, posteriormente, en 1971 se ubicó definitivamente en Reino Unido, trabajando en la Universidad de Leeds, donde fue profesor del Departamento de Sociología hasta 1990 cuando se retiró. Después de ello siguió viviendo en los suburbios del norte de Leeds, donde permaneció hasta su muerte.

En lo que respecta a su producción intelectual sociológica, ésta dio comienzo en Polonia tres años después de entrar como catedrático en la Universidad de Varsovia. Dicho comienzo estuvo constituido por abundantes artículos y libros escritos en polaco rara vez estudiados o comentados. Fue hasta 1972 cuando comenzó la obra anglófona de Bauman con la publicación en inglés de su tesis, llamada *Between Class and Elite. The Evolution of the British Labour Movement. A Sociological Study*.

Durante la década de 1972 a 1982 publicó cinco libros que giran alrededor de la reflexión sobre la experiencia y la utopía socialistas y en la noción de transformación política, basándose en autores como Antonio Gramsci o Charles Wight Mills. A partir de esto Bauman perfila una sociología con ambiciones de crítica y emancipadora.

Estos cinco libros son los siguientes: en 1973 se publicó *Culture as Praxis*, en Londres por Routledge/Kegan Paul, en 1976 *Socialism: The Active Utopia* en Nueva York por Holmes/Meier Publishers, en 1976 *Towards a Critical Sociology: An Essay on Common-Sense and Emancipation* en Londres por Routledge/Kegan Paul, en 1978 *Hermeneutics and Social Science: Approaches to Understanding* en Londres

por Hotchinson, y finalmente en 1982 se publicó *Memories of Class: The Pre-history and After-life of Class* en Londres por Routledge/Kegan Paul.

Posteriormente, durante la década de 1987 a 1997 se presentó el nudo teórico de la sociología de este pensador, esto lo refleja la ausencia de publicaciones entre 1982 y 1987 que, a la vez, denota un periodo de transición en su obra, dando lugar al abandono de su trabajo de redefinición del ideal socialista, para criticar los grandes modelos sociopolíticos históricos, abogando por la emancipación de las sociedades.

En el último año de esa década es publicado en Cambridge por Polity Press su primer libro de alcance internacional llamado *Legislators and Interpreters. On Modernity, Post-Modernity and Intellectuals*, lo cual constituye a ese año como uno fundamental para Bauman, pues da comienzo su carrera internacional. Dicho libro es el primero de una trilogía que se impone como un ataque a las tendencias del Estado planificador y todopoderoso de la Modernidad. Bauman, con su historia de vida, comprende nítidamente las implicaciones de la Modernidad y se perfila como un pensador con un posicionamiento tanto intelectual como de vida para hablar de ella.

El segundo libro de la trilogía, llamado *Modernity and the Holocaust*, publicado en 1989 en Cambridge por Polity Press se posicionó como un escrito polémico mundialmente que suscitó muchas críticas a lo largo de la década de 1990. Es a partir de su interés por el estudio sobre el Holocausto, que Bauman es considerado como un crítico del proyecto moderno, sin embargo, dicho renombre coincide con su retiro académico a la edad de 65 años.

Esa década marca un giro epistemológico en la obra del pensador pues decide abandonar el término “posmodernidad” utilizado en su análisis de la Modernidad y, a partir de 1998, optó por el concepto de “Modernidad líquida”. A este respecto Casado menciona que

[...] la metáfora, presente en títulos como *Modernidad líquida*, *Miedo líquido*, *Amor líquido*, se ha hecho popular para referirse a la disolución del mundo tal y como lo concebíamos [...] aunque no siempre se interpreta en toda su potencia, pues plantea una lectura ingenua, acomodada y benéfica que lo reduce metonímicamente a lo meramente cambiante o al fluir armónico de las fuentes

de la Alhambra. Nada más lejos. Un flujo puede estancarse y/o apestar; puede desbocarse y convertirse en un tsunami devastador y aterrador. Y, lo que es más importante aún, no todo fluye con la misma libertad, al mismo ritmo ni con las mismas implicaciones; basta con comparar la desenfrenada movilidad del capital con el territorialismo del Estado-nación, con pensar en las leyes de extranjería, en los muros ya levantados o por levantar, en los campos de concentración o en los de refugiados. Ni todos, ni mucho menos todas, estamos en las mismas condiciones para afrontar las incertidumbres, ni lo que es más importante, para generarlas. Ahí radica la clave del poder [...] en tener capacidad para desregular al máximo la acción propia y para regular simultáneamente la del resto; todo ello en un contexto donde las relaciones de intercambio se han convertido en paradigmáticas.⁶

Con la formulación de la metáfora de la liquidez Bauman enuncia su visión particular de la Modernidad y ésta determina la forma con la cual da cuenta de su historia, de manera que como precedente de la época moderna enuncia a la Premodernidad y, posteriormente, divide a la Modernidad en dos fases, siendo la primera la Modernidad sólida y, la segunda, la Modernidad líquida.

Dentro de las implicaciones que este cambio estructural de la sociedad conlleva se encuentra la modificación de las prácticas, nociones, propósitos y responsabilidades sociales. En el terreno de lo educativo, tanto la práctica, como la noción y el propósito de la educación pareciera ser que se modifican y, por tanto, podemos señalar que la responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga como profesionales de la educación también lo hace, ya que depende de la concepción y propósito de su objeto de estudio y en tanto se construye en una dinámica social distinta. Bauman señala que:

Los retos actuales están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación tal como se la concibió en el umbral de la larga historia de la civilización: hoy está en tela de juicio lo invariable de la idea, las características constitutivas de la educación que hasta ahora habían soportado todos los retos del pasado.⁷

⁶ Elena Casado, *In Memoriam: Zygmunt Bauman*, p. 4.

⁷ Zygmunt Bauman, *Los retos de la modernidad líquida*, p. 27.

Es en este contexto que toma importancia la presente investigación, pues busca conjugar estos dos componentes, es decir, la responsabilidad social del pedagogo y pedagoga como profesionales de la educación con la configuración social actual de la sociedad, a partir de la base teórica que Bauman ofrece, la cual por su acertado y crítico análisis social brinda los elementos suficientes para desarrollar consideraciones de esta naturaleza.

Si bien es una necesidad y exigencia a todo sujeto constituirse y ubicarse como sujeto histórico, pues esto le permite actuar en el mundo, con marcado énfasis el tiempo actual reclama a gritos que los individuos realicen un acto de reflexión que les permita ubicarse en su momento histórico y entender cómo éste los determina y construye, pues sólo a partir de esto podrán intervenir en la realidad social, responsabilidad que para el pedagogo y pedagoga se presenta imperante dada la naturaleza de su profesión, es decir, la educación no es una cuestión individual y aislada, ésta se da en y para lo social.

De igual manera, es preciso comprender que el pedagogo y la pedagoga en tanto problematizadores de la educación, la cual, entre otras cosas, permite construir principios de vida comunitaria, ligado a la noción de ciudadanía, deben reflexionar en torno a la sociedad en la que viven pues nociones tales como la ciudadanía y el sentido comunitario que implica, son de las cuestiones que con el cambio social ya señalado han sido objeto de reconsideración. Estas líneas de análisis aquí enunciadas se irán abordando a lo largo de los tres capítulos que conforman la presente tesis.

1.2. La historia de la Modernidad según Zygmunt Bauman

Hablar sobre la Modernidad es complejo y depende en gran medida del autor o tradición de la cual se sirva para reflexionar al respecto, en este sentido Zygmunt Bauman y la lectura que este pensador ofreció sobre la Modernidad será el eje rector del cual me apoyaré para reflexionar en torno a la responsabilidad social en la actualidad del pedagogo y la pedagoga. Para hacer esto será necesario, en primera instancia, comprender lo que ha sido denominado Modernidad, pues ello

ofrecerá elementos suficientes para situarnos en el presente, conceptualizado por Bauman como Modernidad líquida.

De acuerdo con lo dicho por Pérez-Agote,⁸ el concepto de Modernidad como época no posee fenómenos que la designen por ser intrínsecos a ella, es decir, no hay fenómenos que por su naturaleza propia denominen a la Modernidad, sino más bien esto depende de la mirada sociológica con la cual han sido observados. De frente a la tradición a la que se sentían adheridas las sociedades europeas, la Modernidad se presentó con nuevos discursos y prácticas diferentes a los de otras épocas históricas. La ciencia, el arte, la economía, la moral, la vida social, etc., fueron invadidas por este discurso y, en consecuencia, se adoptaron nuevas prácticas y se crearon nuevas instituciones.

No obstante, la novedad de la Modernidad no sólo se erigió frente a la tradición, sino que lo hace también frente a sí misma, es por ello que el autor señala que se han originado diversas lecturas de su sentido esencial, sobre las etapas que ha atravesado y también la tesis de su agotamiento y reemplazamiento por la Posmodernidad. A este respecto, Bauman fue partidario de entender a la Modernidad por etapas y argumentar que ésta continúa, es decir, no se ha agotado ni ha sido reemplazada, sino que ahora atraviesa por una etapa que analizó a partir de la metáfora de la liquidez.

Continuando con lo argumentado por Pérez-Agote,⁹ el concepto de Modernidad se impuso en el siglo XIX, habiendo pasado, según Koselleck, cuatro siglos desde su inicio. Si bien, de acuerdo con Foucault,¹⁰ la Modernidad es un periodo determinado, éste no tiene una datación fija. Puede ser definida en función de fenómenos tales como la formación del capitalismo, la constitución del mundo burgués, los sistemas estatales, la tecnificación de la ciencia moderna, la industrialización, la

⁸ Cf. José María Pérez-Agote, "Redescripción del concepto clásico de modernidad", pp. 22-27.

⁹ *Idem.*

¹⁰ Foucault, M. (2003): *Sobre la Ilustración*, Tecnos, Madrid, 2010, *apud* José María Pérez-Agote, "Redescripción del concepto clásico de modernidad", pp. 22-27.

secularización, etc., sin embargo, es poco probable que se le pueda adjudicar a uno solo de ellos el título único de acontecimiento inicial a comparación de los otros.

Más allá del relativismo con el cual abordar la Modernidad como época y la cautela con la cual tratar su datación, es posible destacar dos tendencias que señalan un punto de partida, una que se inclina por el Renacimiento y otra que apunta al siglo XVIII como la apertura de la Modernidad. La primera, señala que a partir del humanismo renacentista se produjo el despertar de la subjetividad y la conciencia del individuo como sujeto autónomo e identidad independiente de la inmensidad natural. La segunda, impulsada por la sociología y otras ciencias sociales, han coincidido en que las transformaciones vividas por las sociedades europeas del siglo XVIII han dado paso a que se asumiera un modelo de Modernidad y un orden social distinto, posterior a la Ilustración.

Las consideraciones hasta ahora abordadas serán especificadas a partir de la visión particular de Bauman, por el momento, sirvan de introducción y contextualización en el tema a tratar.

1.2.1. La Premodernidad y el guardabosque

Anterior al advenimiento e instauración de la Modernidad, es decir, previo a procesos tales como la creación de instituciones estatales, la industrialización, la secularización, entre otros, la historia humana se cuenta en razón de la llamada Premodernidad o época premoderna. Bauman menciona que durante ésta “se concebía el mundo como una cadena divina del ser, una cadena en la que cada criatura tenía su lugar adecuado y su función, incluso si las capacidades mentales humanas eran demasiado limitadas para abarcar la sabiduría, la armonía y el orden del diseño divino.”¹¹

Durante esta época fue un profundo sentido teológico el que configuró, a su vez, el sentido de la vida humana, dotándola de una predeterminación que le confería

¹¹ Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, pp. 139-140.

seguridad y claridad, así como congregaba a cada individuo a la renuncia de su sentido unitario en razón del sentido comunitario, el cual se creó a partir de la noción de un ordenamiento superior que hacía de cada individualidad una parte de un todo que funcionaba cuando cada parte de sí ocupaba el lugar específico para el cual estaba destinado y cumplía su función.

Según García,¹² desde los inicios de la humanidad, las personas han tratado de dar respuesta a interrogantes ocasionados por la presencia de fenómenos naturales y su propia existencia. En un principio, el ser humano atribuyó el origen y razón de las cosas, tanto animadas como inanimadas, a las fuerzas de la naturaleza, generando la aparición de los primeros cultos, prácticas mágicas y mitos, es decir, se produjo una sacralización de la naturaleza. En un principio se esbozaba la existencia de dioses y esto evolucionó hasta la formación de religiones. Todo este periodo de la historia de la humanidad se extendió hasta el Renacimiento y es conocido como Premodernidad.

Durante este capítulo de la historia, el ser humano se liberó del ejercicio de la razón y explicó la realidad y su existencia a partir de las ideas que Dios había puesto en su mente. El mundo era concebido como algo estático y ordenado cuidadosamente por Dios, que no necesitaba ser explicado ni aprehendido, sino percibido y preservado tal y como estaba, la importancia de esto radicaba en atender el designio de Dios y, más aún, reflejó justamente la liberación del ejercicio de la razón.

El hecho de que existiese un ordenamiento superior, ya fuera éste un dios o la misma naturaleza, reflejó la poca confianza que esta época tuvo en las capacidades humanas para autodeterminar la vida propia, en lugar de eso se optó por delegar dicha responsabilidad a esa superioridad que indicaba el lugar y función de cada persona, limitándolas a cumplirla y nada más. A la vez significó la responsabilidad de vivir juntos y compartir un mismo destino como grupo, un destino no creado sino determinado y aceptado.

¹² Cf. José Joaquín García García, "Premodernidad, modernidad y postmodernidad frente a la concepción de educación", pp. 1-4.

Dicha superioridad no era fácilmente cognoscible, algunas veces no lo era absolutamente, de manera que se supuso a la capacidad humana como insuficiente para comprender el designio emanado desde ella, por lo cual, la mayoría de las veces, obedecerla fue un acto guiado por la fe y poco reflexionado.

Esta época, así como las que le precedieron y las que le han sucedido, configuró un sentido ontológico preponderante dentro del cual los sujetos se construyeron; Bauman dio cuenta de éste a partir de la construcción de la metáfora¹³ del guardabosque, el cual, según el autor, representa la postura del ser humano premoderno hacia el mundo y respecto de la cual menciona que:

[...] la tarea principal de un guardabosque es proteger el territorio a su cargo de cualquier interferencia humana, defender y preservar, por así decirlo, su “equilibrio natural”, encarnación de la infinita sabiduría de Dios o de la Naturaleza. El guardabosque tiene que descubrir con presteza, e inutilizar, las trampas que hayan colocado los cazadores furtivos y evitar el acceso a los cazadores extraños, no autorizados, para no poner en peligro la perpetuación del “equilibrio natural”. Los servicios del guardabosque se basan en la creencia de que las cosas están mejor cuando no se tocan.¹⁴

El guardabosque es alguien a quien le interesa preservar el equilibrio del mundo, pues si bien él como individuo tiene a cargo un pequeño territorio, comprende que habrá más compañeros ocupándose de otros y, en conjunto, preservarán el equilibrio total de las cosas, sin embargo, entiende que dicho equilibrio no lo crea él ni los otros, sino que éste ya está dado por una fuerza que no es humana, entendiéndola a ésta como Dios o la Naturaleza.

De la misma manera asume que la sabiduría de dicha fuerza supera sus facultades, por ello se limita a preservar, custodiar, proteger, etc., porque es algo que él no puede elaborar por sí solo. Además, dado que asume que las cosas se encuentran

¹³ Desde “la concepción aristotélica [...] la metáfora consiste en dar a una cosa un nombre que corresponde a otra cosa, y así producir una transferencia de sentido [...] La metáfora es una comparación no explícita, como, por ejemplo, “Aquiles luchó como un león”, frente a “Aquiles era un león” [...] La fórmula más sencilla de la metáfora es A es B (tus dientes son perlas) y la más compleja o metáfora pura, responde al esquema B en lugar de A: las perlas de tu boca (en lugar de dientes)”. Beatriz Garza Cuarón, *Metáfora*, p. 9-10.

¹⁴ Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, p. 139.

mejor mientras no se toquen, supone que cualquier intervención externa a la disposición de las cosas puede resultar en una alteración que es mejor evitar.

Atendiendo dicha postura y traduciéndola al lenguaje educativo, un pedagogo o pedagoga en su condición de cuidadores de principios educativos, serían aquel o aquella que aboga por la educación de la mínima intervención, es decir, aquella que se dedica a establecer las condiciones oportunas para el desarrollo de la potencialidad innata de cada individuo y que supone que toda modificación de dicho innatismo es una perturbación desfavorable. Caracterizándose por defender prácticas didácticas encaminadas a la memorización y reconocimiento del mundo tal cual está determinado, para saber leerlo y entender sus clasificaciones, mas no para reorganizarlo.

De igual manera, se trata de una educación que se concibe como un medio para extraer del sujeto el conocimiento que tiene dentro de sí y, por tanto, que sólo tiene que encontrar y andar el camino adecuado para su encuentro y que, si bien lo conduce a la esencia de sí mismo, a través de ésta también lo hace a la superioridad que lo determina como una parte de un ordenamiento superior al cual se congrega y a partir del cual cobra sentido.

1.2.2. La Modernidad sólida y el jardinero

La decadencia y, finalmente, el término de la época premoderna dio paso a lo que conocemos como Modernidad, la cual impuso la razón humana frente al sentido y dirección teológica, esta última sostenida fuertemente en la Premodernidad. Se instauró el uso primordial de la lógica y se negó fuertemente la dirección de la actividad humana según valores tradicionales, en su lugar y entre otras cosas, la sociedad moderna creó un nuevo orden, construido a partir de su intelecto, reflejado en las pretensiones políticas de gobernar, dirigir y congregar a los individuos, esto fue dado mediante al nacimiento de la institución Estatal.

Según señala Vargas,¹⁵ la Modernidad puede entenderse como el desarrollo económico que coincide con la democracia liberal, éstos requirieron nuevas instituciones, actores y agentes, así como las capacidades del Estado, siendo la institucionalización de éste causa de la regulación de las relaciones, el establecimiento de los deberes y obligaciones, así como el agente que podría resolver los conflictos de los individuos en la sociedad.

Fue todo un proceso de secularización que dio nacimiento a instituciones políticas, Estados-nación, instituciones científicas y académicas —principalmente de corte positivista—, constituciones que protegían los derechos y libertades de las personas, etc., y se configuró como un programa cultural único que se extendió por todo el mundo y que estuvo acompañado de la industrialización de las formas de producción.

Según refiere García,¹⁶ fue una época donde se recuperó el ejercicio de la razón lo cual provocó grandes descubrimientos científicos e innovaciones tecnológicas que dieron paso a la Revolución industrial y formas económicas capitalistas y liberales que reemplazaron a los sistemas políticos de tipo feudal. Con esto se produjo la secularización del pensamiento europeo y la desacralización de la naturaleza, la cual fue vista como materia prima. Con todo esto la realidad fue dada a la responsabilidad del ser humano, de tal manera que el mundo ya no se concibió como una organización natural o el orden conferido por un ordenamiento divino, sino como el artefacto construido por la humanidad.

Bauman dio cuenta de la historia de la Modernidad a partir de la construcción de las metáforas de lo líquido y lo sólido, las cuales surgen como analogía a los estados de agregación de la materia, cuyas características, según el autor, comparten con la estructuración de las dos fases de la historia de la Modernidad que él reconoce, siendo la descrita en el presente apartado la primera fase de ésta y que él nombró

¹⁵ Cf. José Guadalupe Vargas Hernández, *La encrucijada de los tiempos premodernos, modernos y postmodernos en Latinoamérica*, pp. 2-4.

¹⁶ Cf. José Joaquín García García, *op. cit.*, p. 2

como Modernidad sólida y, la segunda, la Modernidad líquida, de la cual hablaré en el próximo apartado.

En este sentido, el autor menciona que la primera fase de la Modernidad se corresponde con las características de los sólidos, respecto a los cuales refiere que “[...] tienen una clara dimensión espacial pero neutralizan el impacto —y disminuyen la significación— del tiempo (resisten efectivamente su flujo o lo vuelven irrelevante), [...] en cierto sentido los sólidos cancelan el tiempo.”¹⁷

Asimismo, los sólidos se asocian con la noción de “pesado”, es decir, se les supone mayor peso que a los líquidos, y como lo pesado se relaciona con lo lento, es decir, aquello que se desplaza con dificultad, puede decirse que los sólidos se mueven lentamente, por lo tanto, permanecen.

Sin embargo, comprender la solidez de la primera etapa de la Modernidad hace necesario, a su vez, entender que la era Premoderna era también caracterizada por la solidez, pues si bien su configuración era de muchas maneras marcada por la irracionalidad y la tradición, ésta no era cuestionada, al menos no por el grueso de la población, el orden divino o natural de las cosas estaba claro, es decir, era muy sólido.

No obstante, corrientes de pensamiento novedosas tales como el Renacimiento y la Ilustración vinieron a declarar que la solidez de los preceptos premodernos era obsoleta, esto ocasionó que la Modernidad en su totalidad surgiera como una licuefacción de los referentes sólidos que sostenía la Premodernidad, pero...

todo esto no debía llevarse a cabo para acabar con los sólidos definitivamente ni para liberar al nuevo mundo de ellos para siempre, sino para hacer espacio a *nuevos y mejores sólidos*; para reemplazar al conjunto heredado de sólidos defectuosos y deficientes por otro, mejor e incluso perfecto, y por lo mismo inalterable [...] Los tiempos modernos encontraron a los sólidos premodernos en un estado bastante avanzado de desintegración; y uno de los motivos más poderosos que estimulaba su disolución era del deseo de descubrir o inventar sólidos cuya solidez fuera —por una vez— *duradera*, una solidez en la que se

¹⁷ Zygmunt Bauman, *Modernidad líquida*, p. 8.

podiera confiar y de la que se pudiera depender, volviendo al mundo predecible y controlable.¹⁸

Dado el uso de las metáforas es que el término “licuefacción” cobra sentido, pues éste se refiere, en términos físicos, al paso de lo sólido a lo líquido, por lo cual se comprende que los sólidos premodernos se transformaron en líquidos que a su vez dieron paso a los sólidos de la primera fase de la Modernidad, cuya característica es justamente esa, la solidez. En este sentido

[...] la modernidad “sólida” era la modernidad preocupada por el orden y la modernidad del capitalismo pesado, duro, de producción, industrial y desarrollista (también esclavista vía contrato y ya no por las cadenas); la modernidad kantiana, racional, weberiana, del Estado-nación comunitarista o contractualista, de los derechos liberales y los avances sociales, los grandes e inamovibles valores, la ética del imperativo categórico, la fe en el progreso, el marxismo y la confianza en la emancipación; pero también de la *fábrica fordista*, la producción en masa, la división y la ética del trabajo, la cultura de masas, el darwinismo social, el genocidio racionalizado, el *Gran Hermano*, el *Konzlager*, la emergencia de las clases trabajadoras alienadas, de los ordenamientos jurídicos impermeables, de las fronteras infranqueables y del Estado totalitario y sus consecuencias y la invasión de la esfera de lo privado por lo público.¹⁹

Dicha disolución de sólidos premodernos y la instauración de unos nuevos provocó que las personas fueran liberadas de las celdas premodernas sólo para tener que situarse en los nuevos nichos modernos, de manera que su libertad, si es que puede realmente argumentarse que era tal, debían usarla para seguir las reglas del nuevo orden, actuando acorde a su nueva ubicación. Estas nuevas celdas, entre otras cosas, pueden ser ejemplificadas por los lugares estáticos y repetitivos de la cadena de producción capitalista.

Asimismo, histórica e ideológicamente, cuando la Modernidad nace lo hace junto a la noción de utopía cuyo nacimiento simultáneo refleja que “[...] el mundo moderno debería ser un mundo optimista; un-mundo-que-tiende-a-la-utopía, un mundo

¹⁸ *Ibid.*, p. 9.

¹⁹ Javier Mateo Girón, *Zygmunt BAUMAN: una lectura líquida de la posmodernidad*, pp. 2-3.

convencido de que una sociedad sin utopía no es habitable y que, en consecuencia, una vida sin utopía no es digna de ser vivida.”²⁰

Es por eso por lo que cuando las antiguas rutinas premodernas que configuraban la vida humana comenzaron a desplomarse y la incertidumbre configuró la vida de la sociedad, así como la improvisación y experimentación que exigía vivir con referentes que cambiaban y, por tanto, la vida se llenó de riesgos y errores; fue entonces que las personas comenzaron a soñar con mundos sin problemas y previsibles y, en este sentido, según Bauman:

Tomás Moro escribió su proyecto para un mundo libre de amenazas imprevistas [...] Moro sabía bien que su proyecto para un mundo limpio de incertidumbre y de miedos incontrolados era el diseño de un escenario idóneo para una vida buena, y también era un sueño. Lo llamó “utopía”, aludiendo al mismo tiempo a *dos* palabras griegas: *eutopia*, “buen lugar” y *outopia*, “ningún lugar”. Sin embargo, sus numerosos seguidores e imitadores fueron más resueltos y menos prudentes. Vivían en un mundo convencido, con razón o sin ella y para bien o para mal, de poseer la sagacidad necesaria para proyectar un mundo mejor; sin miedo, y de contar con la perspicacia necesaria para trasponer el irracional ‘ser’ al plano del ‘deber’ dictado por la razón. Tal confianza les dio el coraje y las agallas para intentar ambas empresas.²¹

Es de esta manera que los sólidos de la Premodernidad, los cuales muchas veces estuvieron fundamentados en referentes teológicos que configuraban en sí mismos y desde un principio ordenador al mundo, fueron disueltos para dar paso a la construcción de nuevos sólidos que se pretendían más duraderos y que se fundamentaron en la confianza en la razón humana como constructora de éstos.

El cambio ontológico que se dio en ese momento le transfirió al ser humano la responsabilidad de construir su mundo, el cual fue diseñado con la pretensión de darle seguridad y certidumbre a la vida, entre otras cosas, mediante la institucionalización de la vida, la garantía de los derechos y libertades individuales

²⁰ Zygmunt Bauman. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, p. 135.

²¹ *Idem*.

avalados en las constituciones, la seguridad laboral y la congregación en sindicatos, el derecho a la salud, etc.

La posibilidad humana de construir su mundo, es decir, la capacidad de construcción utópica apenas estaba presente en el pensamiento premoderno, pero en la Modernidad las condiciones para su nacimiento se cumplieron:

El sueño utópico precisaba dos condiciones para nacer. Primera: una abrumadora (aunque general e inarticulada) sensación de que el mundo no estaba funcionando como debía y que difícilmente podría arreglarse sin una revisión total. Segunda: la confianza en la energía humana para llevar a cabo la tarea [...]²²

En este sentido, la utopía de la sociedad moderna de la primera fase es vista como el final del trayecto al cual aspirar y su realización es comprendida como el éxito, es decir, se configura como la proyección de un fin último ideal al cual se tiene que aspirar y trabajar para alcanzarlo.

El progreso, a su vez, fue entendido como ir en pos de las utopías mas no como su realización última pues éste fue casi siempre un esfuerzo por alejarse de los fallidos intentos por alcanzar la utopía, fue “un escaparse de lo ‘no tan bueno como se esperaba’, en vez de partir de lo ‘bueno’ para llegar a algo ‘mejor’; un esfuerzo espoleado por frustraciones pasadas más que por las dichas futuras”,²³ ya que la mayoría de las veces lo declarado como realización de utopía se tornaba en horribles representaciones lejanas al paraíso soñado, ante esto los esfuerzos se ponían de nuevo en marcha hacia la utopía idealizada.

Pues si bien la Modernidad fue la época de la razón, el optimismo, la utopía y el sentido comunitario, también fue la prueba de la perversión de los discursos y el fracaso de dicho proyecto civilizatorio que racionalizó el mundo y justificó la explotación, la vigilancia, el genocidio y el control sobre la vida individual para homogeneizar en un proyecto común que, a la vez, fue completamente excluyente.

²² *Ibid.*, pp. 138-139.

²³ *Ibid.*, p. 136.

Bauman, segregado por su origen judío pudo comprender y vivir perfectamente esto.

Ahora bien, este contexto histórico generó en los sujetos una postura frente al mundo, aquella que resultó del gran cambio ontológico producto del nacimiento de la Modernidad y que se construyó específicamente dentro de la Modernidad en su fase sólida. Bauman lo representó a partir de la metáfora del jardinero, el cual:

[...] da por sentado que no habría orden en el mundo (o al menos en aquella pequeña parte del mundo a su cargo) si no fuese por sus cuidados y esfuerzos continuados. El jardinero sabe qué tipo de plantas crecerán y cuáles no en la parcela que cuida. Primero elabora en su cabeza la disposición más adecuada y luego procede a convertir en realidad esta imagen sobre la tierra. Impone al terreno su proyecto preconcebido, estimulando el crecimiento de las plantas adecuadas (en la mayoría de los casos, plantas que él mismo ha sembrado o cultivado) y arrancando y destruyendo el resto, ahora rebautizadas como 'malas hierbas', cuya presencia no se ha pedido ni se desea; no se desea *porque* no se ha pedido, no cuadra con la armonía general del diseño.

Los más entusiastas y expertos (uno está tentado a decir: profesionales) creadores de utopías son los jardineros. Es algo que está en la idea misma que los jardineros tienen de la armonía ideal y que desde el comienzo llevan trazada en sus mapas mentales, que "los jardines siempre están a nuestro alcance".²⁴

Es en este sentido que al jardinero le importa el equilibrio y la armonía del mundo, pero ya no entiende a éstos, a diferencia del guardabosque, como un ordenamiento dado, sino como algo que él con su capacidad racional debe crear dentro del jardín que le ha sido asignado, dentro del cual dispone e impone su orden, así como clasifica lo deseable y lo no deseable, lo bueno y lo malo, y se dedica a estimular lo uno y a arrancar lo otro.

El jardinero es un creador de utopías, es un optimista que trabaja para llegar a su realización con la clara resolución de alcanzarlas, sin embargo, en la actualidad es difícil ver alguno, los que hay se recluyen en jardines privados y difícilmente salen a construir fuera de ellos.

²⁴ Zygmunt Bauman. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, p. 140.

En este sentido, el pedagogo o la pedagoga, profesión que nace con la Modernidad, al ser esbozado como jardinero(a) entiende a cada una de las plantas como a cada uno de los sujetos de educación, de esta manera determinará principios educativos acordes a los modelos de sujetos que serán deseables que crezcan y se desarrollen en contraposición con aquellos que sean dañinos para el jardín, es decir, la sociedad.

Aquí el pedagogo(a) no optará por plantear lineamientos educativos encaminados a la no intervención sino todo lo contrario, la educación deseable sería aquella que intervenga directamente en la construcción y crecimiento de los sujetos, determinando aquello que es deseable y lo que no, poniendo esa decisión en el uso de la razón tanto para la educación de los sujetos como para la construcción de sociedades deseadas.

La educación en este periodo estuvo encaminada a la construcción de la individualidad, oponiéndose a metodologías tradicionales donde el conocimiento se validaba por la autoridad y no por la constatación. Se comienza a hacer uso del análisis, la síntesis, la creatividad y la solución de problemas. Se pretende tener estudiantes con capacidades de explicación, inferencia y predicción. Así mismo, las prácticas didácticas se encaminaron a la resolución de problemas, ejecución de proyectos de investigación, análisis de casos, etc. Es decir, las potencialidades de la razón y técnica humana comenzaron a explotarse.²⁵

Sin embargo, debe tenerse presente que lo que un jardinero proyecta como bueno o deseable si bien sí puede devenir en algo benéfico para la sociedad, no siempre fue o será de esta manera, pues eso dependerá del jardinero mismo.

1.2.3. La Modernidad líquida y el cazador

Bauman dio cuenta de la segunda fase de la historia de la Modernidad, es decir, la fase actual, a partir de la construcción de la metáfora de lo líquido, cuyas

²⁵ Cf. José Joaquín García García, *op. cit.*, p. 4.

características, según el autor, comparte con las de la estructuración de dicho momento histórico. Refiere que las...

características de los fluidos implican que los líquidos, a diferencia de los sólidos, no conservan fácilmente su forma. Los fluidos, por así decirlo, no se fijan al espacio ni se atan al tiempo [...] los fluidos no conservan una forma durante mucho tiempo y están constantemente dispuestos (y proclives) a cambiarla; por consiguiente, para ellos lo que cuenta es el flujo del tiempo más que el espacio que puedan ocupar: ese espacio que, después de todo, sólo llenan "por un momento". En cierto sentido los sólidos cancelan el tiempo; para los líquidos por el contrario, lo que importa es el tiempo.²⁶

Es factible recordar que, en la primera fase de la Modernidad caracterizada por lo sólido, se cancela el tiempo y el espacio pues la velocidad de cambio es muy lenta, lo cual, a su vez, se relaciona con su pesadez. Sin embargo, esto no sucede así con la fase líquida pues Bauman menciona que a pesar de que existen líquidos más pesados que algunos sólidos, normalmente visualizamos a los primeros como menos pesados pues "asociamos 'levedad' o 'liviandad' con movilidad e inconstancia: la práctica nos demuestra que cuanto menos cargados nos desplazamos, tanto más rápido será nuestro avance."²⁷ Es decir, asociamos a lo líquido con movimiento y cambio, mientras que lo sólido es permanente.

Es posible comprender entonces que la primera fase de la Modernidad se caracterizó por lo constante y permanente de su forma, referentes y valores, es decir, de la estructura de su sistema, no obstante, esto cambió rotundamente en la fase líquida donde lo mutable y la velocidad acelerada de cambio son la orden del día.

A pesar de que para explicar la historia de la Modernidad Bauman se valió tanto de la metáfora de lo sólido como de lo líquido, su postulado de la liquidez es muy importante en su obra pues, atendiendo a lo mencionado en el apartado anterior, este pensador sostiene que la Modernidad desde su nacimiento siempre fue fluida dado que desde entonces y, posteriormente, con el paso de su primera fase a la

²⁶ Zygmunt Bauman, *Modernidad líquida*, p. 8.

²⁷ *Idem*.

segunda, de lo que se ha tratado ha sido de una licuefacción de sólidos, tanto de los premodernos para dar paso a los modernos, como de los modernos sólidos para dar paso a los líquidos.

Sin embargo, a diferencia de la primera fase de la Modernidad cuya intención fue derretir sólidos que habían perdido su capacidad autorreproductiva y, por tanto, se presentaban como obsoletos, ahora “la tarea de construir un nuevo orden mejor para reemplazar al viejo y defectuoso no forma parte de ninguna agenda actual —al menos no de la agenda donde supuestamente se sitúa la acción política—.”²⁸

Esto lleva a comprender que la licuefacción de los sólidos de la primera fase de la Modernidad no ha dado paso a la creación de unos nuevos y, por tanto, es lo líquido aquello que ha permanecido, haciendo de la configuración del sistema actual algo totalmente mutable, que se encuentra cambiando constantemente en tanto su relación con el tiempo y no atada a ningún espacio.

Como consecuencia “la disolución de los sólidos condujo a una progresiva emancipación de la economía de sus tradicionales ataduras políticas, éticas y culturales. Sedimentó un nuevo orden, definido primordialmente en términos económicos”.²⁹ Así pues, con la destrucción de los poderes políticos y morales capaces de detener la instauración de este nuevo orden preponderantemente económico y sostenido por la razón humana, éste comenzó a configurar en amplio sentido la dirección de la sociedad y, una vida sostenida de esta manera no ha podido más que provocar una serie de lógicas mercantiles, cosificadoras, voraces, de consumo, competitivas, segregadoras, etc. Menciona Bauman que...

a diferencia de la mayoría de los casos distópicos, este efecto no ha sido consecuencia de un gobierno dictatorial, de la subordinación, la opresión o la esclavitud; tampoco ha sido consecuencia de la “colonización” de la esfera privada por parte del “sistema”. Más bien todo lo contrario, la situación actual emergió de la disolución radical de aquellas amarras acusadas —justa o injustamente— de limitar la libertad individual de elegir y de actuar. *La rigidez del orden es el artefacto y el sedimento de la libertad de los agentes humanos.* Esa rigidez es el producto general de ‘perder los frenos’: de la desregulación, la liberalización, la ‘flexibilización’, la creciente fluidez, la liberación de los

²⁸ *Idem.*

²⁹ *Ibid.*, p. 10.

mercados financiero, laboral e inmobiliario, la disminución de las cargas impositivas, etc.³⁰

Ha de tenerse presente que durante la Modernidad sólida el actor político y económico dominante, pues ambos ámbitos iban de la mano, era el Estado-nación paternalista que asumía la dirección de la sociedad y los proyectos civilizatorios, no obstante, en la Modernidad líquida se separó el ámbito económico del político y esto provocó que el Estado-nación se redujera dado que se le retiró la mayor parte de su poder económico, de tal manera que su poder regulatorio es prácticamente escaso y, en consecuencia, el ámbito económico ha quedado sin regulación aparente.

En la sociedad regida por las lógicas económicas y por la “libertad individual” los sólidos que se han disuelto inicialmente son los vínculos del individuo con la colectividad, es decir, la comunicación de las políticas de vida del individuo y las acciones políticas de la colectividad. Y, en este sentido “el poder de licuefacción se ha desplazado del ‘sistema’ a la ‘sociedad’, de la ‘política’ a las ‘políticas de vida’... o ha descendido del ‘macronivel’ al ‘micronivel’ de la cohabitación social.”³¹ Es de esta manera que en la Modernidad líquida...

asistimos a la demolición de los muros que impiden el flujo de los nuevos poderes globales, a la desaparición de las trabas estatales, a la desregulación y a la privatización de todo tipo de vínculo o fenómeno social, a la erosión de las densas redes de nexos sociales de antaño, de las estructuras sociales con base primordialmente territorial. Una modernidad en la que las clases sociales permanecen, pero bajo criterios distintos y con una plasticidad sin precedentes. Una modernidad líquida cuyo núcleo de poder es económico, invisible, multinacional, donde la soberanía de los Estados fuertes se reduce a funciones de gendarmería local y en donde la soberanía de los Estados más débiles es absolutamente impotente *ad intra* y *ad extra* frente a los arbitrios del nuevo poder (económica y militarmente, en una época en la que también desde un punto de vista estratégico el territorio ha perdido sentido). Es más, afirma Bauman que los Estados, ya voluntariamente o ya forzosamente, han de abrir su territorio a las presiones globales, sufriendo las contradicciones humanas,

³⁰ *Ibid.*, p. 11.

³¹ *Ibid.*, p. 13.

sociales y económicas que ello implica, pero con el estrecho margen de maniobra que supone la toma de medidas locales.³²

Los cambios estructurales suscitados con el advenimiento de la liquidez no deben comprenderse únicamente de manera teórica sino aterrizados en la configuración del mundo que habitamos día con día, la liquidez, por tanto, se refiere no sólo a la velocidad con la cual la vida cambia actualmente respondiendo, principalmente, a las demandas del mercado, sino también a las aperturas y flujos económicos globales que han demandado la reducción de los Estados para poder ser.

De la misma manera se refiere a las implicaciones que esto ha tenido en la vida individual de las personas transformada por la disolución de un proyecto civilizatorio único y dirigido paternalmente que ha dado lugar a la autodeterminación dificultada por la disolución de valores de referencia, así como al advenimiento de un individualismo tenaz que produce una forma de mirar al otro a partir de la competencia económica cada vez más voraz.

Es por eso por lo que el cambio estructural que se ocasionó al transitar de una sociedad sólida a una líquida a su vez supuso un cambio ontológico, es de esta manera que la sociedad actual propicia la construcción de una nueva postura ante el mundo por parte de los sujetos, la cual Bauman representa con la noción de cazador, menciona que...

a diferencia de los dos tipos que prevalecían antes de que éste empezara a ejercer, al cazador le da igual el “equilibrio de las cosas”, ya sea éste “natural”, premeditado o artificial. Lo único que interesa a los cazadores es ‘cobrarse’ una nueva pieza que llene su morral [...] Si los bosques quedan vacíos por culpa de una partida de caza particularmente provechosa, los cazadores se trasladarán a otra espesura aún sin explorar, que todavía albergue futuros trofeos de caza. Tal vez especulen que quizás en algún momento, en un futuro distante y sin definir, el planeta puede quedarse sin nuevos bosques que explotar, pero en tal caso no lo verán como un motivo de preocupación inmediata, y desde luego jamás como algo de lo que ellos tuvieran que preocuparse. Algo así no pondrá en peligro los resultados inmediatos de la partida de caza en que se ven inmersos ahora, ni los de la siguiente [...] Hoy en día todos somos cazadores, o se nos dice que lo somos, y se nos incita a que actuemos como los cazadores,

³² Javier Mateo Girón, *Zygmunt BAUMAN: una lectura líquida de la posmodernidad*, p. 4.

bajo amenaza de quedar excluidos de la cacería, si es que no (¡Dios nos libre!) de vernos relegados al rango animal.³³

El cazador surge ante el cese de la actitud del jardinero que se produce con la disolución de los sólidos modernos. A diferencia del guardabosque y el jardinero que tienen un claro interés por el equilibrio del mundo, ya sea este dado o construido, al cazador el equilibrio lo tiene sin el mínimo cuidado pues su único interés son las piezas de caza que puede cobrarse, así como un territorio de cacería donde podrá obtenerlas.

El cazador a su vez está insertado en una sociedad donde impera la política de la “libertad individual” y de la liberalización, por tanto, el cazador es un profundo individualista adicto a la caza, es decir, inmerso en la lógica del consumo por lo cual su vida se configura con base en su deseo incesante de cazar que lo mantiene ocupado a tiempo completo, postergando y eliminando momentos de reflexión de vida que lo haga pensar en su condición de infelicidad ocasionada por la lógica de la sociedad actual, por ello vive sólo a la expectativa de la próxima cacería que le propiciará algo de placer; los cazadores viven en función del mañana próximo y en la negación de su infelicidad.

En este sentido Bauman menciona que “la gente quiere escapar de la necesidad de pensar en ‘nuestra condición infeliz’ y por eso ‘preferimos salir a cobrarnos alguna pieza’ [...] tras probarla, la caza se convierte en una compulsión, una adicción, una obsesión.”³⁴ Felicidad y consumo se vuelven sinónimos y los nuevos lugares recreativos son las plazas comerciales.

Este deseo incesante de caza es determinado por la modificación que, con el advenimiento e instauración de la sociedad líquida, sufre la noción de utopía. Si antes con el nacimiento de la era moderna la utopía se entendió como el fin último e ideal al cual aspirar, Bauman menciona que el cazador asume que...

³³ Zygmunt Bauman. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, pp. 141-142.

³⁴ *Ibid.*, p. 151.

si una vida de cacería incesante e ininterrumpida es otra utopía, entonces —a diferencia de las utopías del pasado— se trata de una utopía *sin final* [...] Una utopía extraña y poco ortodoxa, pero utopía al fin y al cabo, que promete el mismo premio inalcanzable que propusieron todas las utopías, una solución radical y postrera para las penas y los dolores de la condición humana pasados, presentes y futuros [...] Para los jardineros, la utopía suponía el final del trayecto; para los cazadores, en cambio, es el camino mismo. Los jardineros visualizaban el final del trayecto como la vindicación y el triunfo último de la utopía. Para los cazadores, el final del camino sólo puede ser entendido como la *derrota* ignominiosa y última de la utopía [...] conllevaría también una derrota *personal* completa y la prueba viviente del fracaso individual.³⁵

La exigencia de la sociedad actual impone una postura de cazador como aquel perfil necesario para poder habitar el mundo y sobrevivir a él, en este sentido, es imposible seguir entendiendo al progreso como alcanzar mejoras, es decir, aspirar a la utopía como se entendió en el pasado, actualmente progresar conlleva escapar del desastre de la sociedad actual para lo cual asumir el rol de cazador es lo mejor, esto ante la amenaza de ser reducido a presa. En un mundo de desigualdad social, la lógica individualista valora como deseable asumirse cazador antes que presa, aunque eso evidentemente conlleve cazar.

Analizar esta postura desde el campo educativo supone una gran preocupación por lo que para dicho campo implica ceñirse a dichas exigencias sociales, es decir, considerar la posibilidad de la configuración de un pedagogo o pedagoga cazador conllevaría plantear a sujetos que asuman como educativo el acto de establecer lineamientos educativos que supongan formar sujetos desde la lógica de la caza, es decir, del individualismo y aprovechamiento del más débil.

Considerar la formación de seres humanos a los que no les incumba el equilibrio de las cosas, la vida digna en comunidad, y que desplazan su sentido humanitario en razón del económico, conllevaría plantearse si en verdad aquello podría llamarse educación y no otra cosa.

³⁵ *Ibid.*, pp. 152-153.

Además, formar sujetos que evaden y bloquean su sentimiento de infelicidad producido por la lógica mercantil, es pensar en individuos que evaden la responsabilidad de pensarse y pensar al mundo, así como las consecuencias que éste tiene en ellos. En este sentido, son sujetos irreflexivos que viven sólo de acuerdo improntas individualistas y que evaden cualquier reflexión que pueda devenir en la transformación de las lógicas deshumanizantes actuales.

Pensar la responsabilidad social del (la) pedagogo(a) en la sociedad actual, no es una tarea sencilla, pues habrá que plantearse si en el contexto actual, que tiende a la deshumanización y a la cosificación en razón de lógicas mercantiles, dicha responsabilidad reside efectivamente en formar sujetos acordes a estas lógicas o si la labor educativa estaría orientada hacia algo distinto.

Esta tarea conlleva a la vez estudiar la noción de ciudadanía y el sentido comunitario que ésta encierra, y preguntarnos cómo entender estas nociones en la actualidad. Todo esto es de gran importancia ya que la permanencia del sentido de comunidad dentro de las sociedades es lo que posibilita la vida digna a su interior, pensar la educación con base en eso es una responsabilidad que se tiene con cada individuo que conforma la sociedad. Es por ello por lo que el pedagogo y la pedagoga deben preguntarse este tipo de cuestiones, porque a partir de esto podrán situarse como agentes importantes del tejido social y del devenir de la sociedad actual, planteando a ésta como un lugar digno o su contrario.

1.3. La sociedad líquida según Zygmunt Bauman

Bauman, en tanto sociólogo, se dedica a estudiar detenidamente a la sociedad, interesándole el análisis de aquella que se configura en torno a la Modernidad para así poder entender la actualidad, que él nombró como líquida. Es por ello por lo que el análisis previo de la historia de la Modernidad es de utilidad para identificar las características de la sociedad actual según el análisis del autor. Para Bauman...

‘sociedad’ es el nombre del acuerdo, y la participación, pero también lo que confiere dignidad a lo que se ha acordado y es compartido. La sociedad es ese poder porque, como la misma naturaleza, estaba aquí mucho antes de que

cualquiera de nosotros llegara y seguirá aquí mucho después de que nosotros hayamos desaparecido.³⁶

La sociedad es así creadora de sentido, el cual no es el mismo en una sociedad que en otra, cambia incluso dentro de la misma en dos puntos diferentes de la historia, es por eso por lo que entender los sentidos, es decir, los significados, valores, creencias, formas de interpretación y lealtad a partir de los cuales vivimos es de vital importancia para entendernos como sujetos, con las múltiples significaciones que podamos adoptar, ya sea como ciudadanos, como profesionales, etc. En este caso en particular, para entendernos como pedagogos y pedagogas y así tomar posturas a partir de eso.

Es por ese motivo que el análisis que hizo Bauman resulta tan oportuno pues a partir de él es posible identificar lo que para el autor son las cinco características³⁷ desde las cuales la sociedad actual se configura, éstas son las que a continuación se describen.

1.3.1. Características de la sociedad líquida

a) El paso de lo sólido a lo líquido

Si bien esta cuestión ya la he abordado en los apartados 1.2.2. y 1.2.3., en un sentido general se refiere a la licuefacción de las formas de la Modernidad sólida, de manera que la relatividad de lo líquido determina a “las estructuras que limitan las elecciones individuales, las instituciones que salvaguardan la continuidad de los hábitos [y] los modelos de comportamiento aceptable”.³⁸

De esta manera, los referentes que configuran a la sociedad no duran el tiempo suficiente para constituirse como tales, es decir, solidificarse y establecerse como instituciones sociales duraderas que ofrezcan a las personas lineamientos que les

³⁶ Zygmunt Bauman, *La sociedad individualizada*, p. 12.

³⁷ Cf. Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, pp. 7-12.

³⁸ *Ibid.*, p. 7.

indiquen el lugar de cada cosa dentro de un conjunto ordenado, la vida humana ya no puede entenderse de esa manera.

Todo dura tan poco, se derrite, que el relativismo es una de las pocas seguridades a partir de las cuales se configura la sociedad en sus amplios aspectos: culturales, económicos, individuales, laborales, profesionales, etc., a pesar de lo contradictorio del planteamiento mismo pues el relativismo, en la mayoría de las veces, ofrece todo menos seguridad.

b) La separación del poder y la política

La unión del poder y la política data de los inicios del Estado moderno y se esperaba que permaneciera hasta su muerte. Todo esto es consecuencia de que con el advenimiento de la globalización el poder necesario para actuar sobre la sociedad se ha trasladado al terreno de las fuerzas globales, lugar donde las relaciones de poder han dejado fuera a los Estados nacionales que se siguen ocupando únicamente del nivel local.

Para poder comprender lo anterior es provechoso recurrir a lo que puntualiza Beck respecto a la globalización,³⁹ menciona que este fenómeno ocasionó que las fronteras nacionales se borrarán, dando lugar a un horizonte mundial múltiple y desintegrado donde emergieron relaciones de poder y de dominación, las cuales hacen posible el protagonismo de actores transnacionales y bloques regionales específicos. Este espacio mundial heterogéneo se caracteriza por la ausencia de un Estado mundial o Gobierno mundial, pues si bien es cierto que existen actores que se benefician directamente, debe ser entendido como un espacio policéntrico.

La importancia económica de la globalización en su sentido neoliberal radica en el hecho de que estos procesos condicionan y determinan a partir de relaciones económicas de interacción e interdependencia a la economía interna de los países, así mismo las empresas transnacionales rebasan las fronteras de las naciones y,

³⁹ Cfr. Ulrich Beck, "Entre la economía mundial, y la individualización, el estado nacional pierde su soberanía: ¿Qué hacer?", pp. 25 - 32.

sin embargo, influyen directamente en su economía, dando pasos hacia el anarquismo mercantil del Estado mínimo pues todo esto configura un escenario político en el que el Estado se reduce y los grandes empresarios vuelven a disponer de un poder negociador políticamente.

Este nuevo escenario donde las relaciones de poder se determinan principalmente por la capacidad económica con dimensiones globales, ha dejado fuera a los Estados nación, es por esta razón que Bauman⁴⁰ menciona que el Estado nacional se erosiona ante un escenario global ingobernable que carece de centro, donde su función se reduce a brindar un servicio de seguridad y estabilidad social mínimo para la acción de las megaempresas, sin embargo, ya no se le permite inmiscuirse en la economía y si lo hace es de maneras mínimas que resulten provechosas a las transnacionales o grupos de poder, circunstancias totalmente contrarias a las vividas durante la Modernidad sólida en la que la intervención de los Estados nacionales era sumamente alta en muchos ámbitos, especialmente el económico, y cuyo papel recibió el nombre de Estado paternalista.

De la escisión radical ocasionada entre economía y política es que se explica la separación entre política y poder pues, dado que el poder radica en la capacidad económica y ésta la han perdido los Estados nacionales encargados del ámbito político, el poder se traslada a otros actores tales como las megaempresas transnacionales las cuales al tener el poder económico también tienen dominio en muchos sentidos del poder político al influir en las decisiones de Estado.

c) La supresión de la seguridad pública proporcionada por el Estado

La tercera característica es aquella que se refiere a la supresión de la política dirigida por el Estado paternalista, cuestión que va estrechamente relacionada con la pérdida del sentido comunitario.

⁴⁰ Cfr. Zygmunt Bauman, "Después del estado nacional... ¿qué?", pp. 63-83.

Dicho tipo de política fue aquella que asumía la dirección de su sociedad y emitía políticas públicas que configuraban la vida de la comunidad con base en la asistencia pública. Fue la época de las prestaciones, las personas gozaban de días de descanso, se estableció un máximo de horas laborales diarias, se impulsaron los servicios de salud y educación públicas, se obtuvo el derecho a la jubilación, se implementaron subsidios a políticas educativas y culturales, había comúnmente negociaciones laborales colectivas a través de los sindicatos y la contratación de base.

A diferencia de ahora, el Estado controlaba la economía y aseguraba la vida digna de la comunidad por medio de los recursos públicos generados comunitariamente, de esta manera la comunidad se hacía cargo de los riesgos sociales, lo cual dotó de certidumbre a las personas y las hizo sentirse parte del tejido social, a la vez que generó en ellas el sentido de importancia que tenía mantener dicho tejido.

Por todo esto es que “el Estado del bienestar se concibió no como *caridad*, sino como un *derecho* del ciudadano, no como suministro de limosnas individuales, sino como una forma de *aseguramiento colectivo*.”⁴¹ Dentro de esta lógica valía la pena sacrificar los beneficios individuales inmediatos en favor del bien común.

No obstante, con el paso a la segunda etapa de la Modernidad, la líquida, que expone a los individuos a las lógicas voraces del mercado, el aseguramiento del bienestar individual es lo que importa, el otro tiende a verse como competencia antes que como una ayuda, se diluye el sentido de colaboración y el trabajo en equipo sólo sucede temporalmente y por conveniencia. Con este giro en los significados sociales...

las dotaciones asistenciales han pasado de ser un ejercicio de derechos ciudadanos a convertirse en el estigma de los impotentes y de los incautos. ‘Dirigidas hacia los que las necesitan’, sujetas a inspecciones cada vez más estrictas y humillantes, vilipendiadas por construir una sangría sobre el ‘dinero de los contribuyentes’, asociadas en la opinión pública como el parasitismo, la negligencia censurable, la laxitud sexual y la toxicomanía.⁴²

⁴¹ Zygmunt Bauman, “Los extraños en la era del consumidor: del Estado del bienestar a la prisión”, p. 51.

⁴² *Ibid.*, p. 52.

La sociedad líquida está diseñada con base en el individualismo y la competencia, en la carrera por la supervivencia no se ayuda a nadie.

d) El colapso del pensamiento a largo plazo

Esto se debe a que las estructuras sociales que permanecían y posibilitaban prever la vida, planearla y posteriormente actuar, se han debilitado. La vida hoy se configura con base en la incertidumbre y eso imposibilita hacer planes concretos a largo plazo, reduciendo nuestras acciones a respuestas inmediatas ante las circunstancias que se presentan día con día. De igual manera, por ejemplo, en el área de la educación, es mejor olvidar con rapidez los conocimientos que se vuelven obsoletos y aprender rápidamente los nuevos útiles.

En nuestra sociedad reina la inmediatez, esto presenta problemáticas “a la hora de tomar en cuenta el futuro porque la aceleración del tiempo social dificulta su percepción y anticipación”,⁴³ lo cual ha ocasionado que el actuar humano se convierta en una serie de mecanismos irreflexivos que desarticulan el presente del futuro, dedicándose a resolver los problemas inmediatos y convirtiendo al porvenir en un vertedero de los problemas complejos. Al respecto Innerarity menciona que...

nos encontramos en un régimen de historicidad en el cual el presente es dueño y señor absoluto. Es la tiranía del presente, es decir, de la actual legislatura, el corto plazo, el consumo, nuestra generación, la proximidad... Es la economía que privilegia la lógica financiera, el beneficio frente a la inversión, la reducción de costes frente a la cohesión de la empresa.⁴⁴

En la sociedad actual la esperanza de vida de las estructuras que permiten encontrar un orden a partir del cual vivir se ha reducido extraordinariamente, nada vive el tiempo suficiente como para solidificarse, se derrite y adopta formas nuevas,

⁴³ Mario Gennario, “La ciudad, entre modernidad y humanismo”, p. 47

⁴⁴ Daniel Innerarity, “El futuro de las sociedades democráticas. Una teoría de la justicia intergeneracional”, p. 23.

esto obliga a las personas a adaptarse y readaptarse constantemente con la imposibilidad de tener referentes sólidos de los cuales ceñirse.

e) La individualización

Finalmente, la quinta característica se refiere a que la responsabilidad de adaptación a la estructuración líquida de la sociedad y todo lo que eso conlleva recae absolutamente en el sujeto. Es el individuo el que tiene que asumir el riesgo de su vida y de las decisiones que tome para sobrevivir en un mundo donde nada más alejado que la individualidad para poder tener algún poder directivo.

Es decir, frente a la gobernanza de los imprevisibles poderes globales el individuo no dirige su vida, se ve reducido a tratar de seguir en la carrera de la supervivencia que le han impuesto, asumiendo el acierto o el error de sus elecciones, que deberán de ser tomadas con premura y en medio de la incertidumbre.

Así también, con la pérdida del sentido comunitario el individuo se encuentra reducido al aislamiento, a la sospecha del otro, a la competencia, a la incertidumbre por el futuro. La postura de los sujetos que se adapten y sean buenos hijos de esta sociedad será asumida como la antes descrita a partir de la metáfora del cazador.

1.4. Cierre del primer capítulo

Para este momento se ha hecho evidente que la vida de las personas es atravesada por toda una serie de circunstancias que influyen de forma directa en la manera en la cual se configuran, es por ello que surgen preguntas acerca de cómo éstas responden, deciden y toman posturas ante contextos cambiantes. La sociedad en general...

hoy [enfrenta] una economía y mercados con formas de producción altamente desreguladas, descentralizadas, internacionalizadas y tecnologizadas que reclaman más capacitación especializada de la fuerza laboral, pero con menos protección del trabajo, menos participación del Estado y condiciones de trabajo precario, desempleo creciente y la desaparición paulatina del trabajo vitalicio a tiempo pleno, que se expresa en poco trabajo fijo privilegiado, inseguridad del

trabajo eventual, exclusión progresiva del mercado de amplios sectores sociales bajo el paraguas de leyes laborales que fomentan este escenario de explotación de fuerza laboral, al amparo de tesis modernistas de generación de empleo para enfrentar la crisis mundial.⁴⁵

Lo cual impone extensos retos de adaptación y resignificación. En el ámbito específico de la Pedagogía, nos vemos en la necesidad de responder a exigencias profesionales nuevas que van acorde a la sociedad en la cual vivimos, en este sentido, cuestiones como la responsabilidad que tenemos con la sociedad considero que son aspectos necesarios de reflexión.

Los pedagogos y las pedagogas, en tanto problematizadores de lo educativo, estamos en la capacidad y necesidad de plantear principios educativos que les aseguren a aquellos que se eduquen de acuerdo con ellos las herramientas, nociones, valores, actitudes, etc., suficientes para desarrollarse individual y socialmente.

Con las consideraciones hechas hasta el momento pareciera ser que la postura que los sujetos deben adoptar para sobrevivir en el mundo actual es la que se ejemplifica con el cazador, sin embargo, la Pedagogía y la educación están adheridas de diversas maneras a cuestiones como ciudadanía y sentido comunitario, las cuales en la configuración del mundo actual entran a terreno de reconsideración y contradicción con la postura dominante.

Es por ese motivo que, para poder reflexionar a fondo sobre estas cuestiones, en el siguiente capítulo abordaré a la Pedagogía y al profesional de esta disciplina, así como las nociones de ciudadanía y sentido comunitario.

⁴⁵ Víctor F. Cabello Bonilla, "Globalización, sociedad del conocimiento y educación", p. 8.

Capítulo 2. El(la) pedagogo(a) como profesional de la educación y el sentido comunitario en la Modernidad

2.1. Conformación de la Pedagogía como profesión

A lo largo de esta tesis el pedagogo y/o la pedagoga que pretende ser analizado(a) es aquel constituido(a) como profesional de la educación situado en el contexto de la sociedad líquida, es preciso puntualizar esto porque lo que se ha entendido por pedagogo(a)⁴⁶ a lo largo de la historia varía según la época y sociedad de la cual se trate.

2.1.1. Breve recorrido histórico

Para poder comprender lo anterior realizaré una breve trayectoria histórica de la evolución sobre las concepciones de pedagogo(a) y/o Pedagogía. Según describe Huarte,⁴⁷ en la antigüedad, el pedagogo (*paidagogós*) era un esclavo que se encargaba de conducir (*agogéin*) al niño (*paidós*) de maestro en maestro, y como máximo daba algunas nociones por medio de la memorización, por lo cual la palabra “pedagogía” en su sentido etimológico hace referencia a la conducción del niño.

No obstante, en Grecia y Roma también hubo pedagogos ilustres tales como Epicteto, quien fue liberado de su condición de esclavo y posteriormente estableció una escuela de filosofía. También estuvo Aristóteles, él no fue esclavo, pero realizó la función de pedagogo como mentor y acompañante de Alejandro Magno. En este sentido, en la antigüedad, ser pedagogo se correspondía más con una función que con una profesión.

⁴⁶ Esta puntualización que pretende la visibilización de la mujer pedagoga se corresponde con el periodo en el cual es escrita esta tesis, no debe confundirse como la presencia de mujeres pedagogas a lo largo de la historia pues, como es bien y necesariamente sabido, las mujeres estuvimos segregadas del espacio público, político, intelectual, etc., durante demasiados años.

⁴⁷ Cf. Renato Huarte Cuéllar, “La pedagogía, sus profesionales y la identidad”, en *Theoría: Revista del Colegio de Filosofía*, pp. 59-71.

Posteriormente, a dicha función se le asoció la educación moral de los individuos y, con el tiempo, las familias —normalmente acaudaladas y que podían proveer de educación a sus hijos— prefirieron que dicha función la desempeñaran los filósofos, ya que la doctrina moral y la filosófica no se encontraban separadas en ese momento.

Después, con el fin del helenismo y el advenimiento del cristianismo, Clemente de Alejandría (150 – 215 d.C.) trató de transformar la figura del pedagogo y argumentó que era función de Dios guiar a los seres humanos, esto repercutió en la divinización de la figura pedagógica y su desaparición como rol humano. Éste regresa hasta varios siglos más tarde.

En este sentido durante la Edad Media, al haberse divinizado la figura pedagógica, fueron en gran mayoría los frailes los que tomaron el rol de mentor y acompañante, principalmente de los hijos de familias acomodadas, como los señores feudales, y su labor consistía en conducir al niño por la religiosidad y los saberes necesarios para la vida.

Todavía en los siglos XVII y XVIII, siguiendo lo dicho por Navarrete,⁴⁸ el nombre de pedagogo era utilizado para designar a los preceptores de los hijos de familias acomodadas. No fue sino hasta finales del siglo XVIII y principios del XIX que la Pedagogía como disciplina científica comenzó a gestarse en el marco de la Ilustración europea, principalmente en Francia, Alemania e Inglaterra con las aportaciones de Rousseau, Herbart, Pestalozzi, Fröbel, entre otros.

En este contexto se desarrolló el interés ilustrado por el progreso humano con lo cual se volteó la mirada al significante griego del término Pedagogía y se resignificaron sus raíces etimológicas, de manera que la palabra *paidós* (niño) se extendió a “lo humano”, abarcando todas las etapas de la vida. Así mismo, “el verbo *agogía* (conducción), también [dejó] de ser el significado base de la ‘guía’ física/psíquica, [y pasó] a significar ‘conducción’, ‘apoyo’, ‘personal’ y ‘vivencial’.”⁴⁹

⁴⁸ Cf. Zaira Navarrete Cazales, *El pedagogo universitario en México. Una identidad im-posible*, pp. 53-54.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 54.

Todo esto se da, a la vez, en el seno de la discusión que, según comenta Huarte,⁵⁰ con la Ilustración la ciencia toma el protagonismo que ha mantenido hasta nuestros días y la cultura científica que había comenzado a formularse en el siglo XVI se concreta en el XVII y XVIII. En este sentido, será la filosofía a la pluma de Immanuel Kant la que determinará el quehacer de la Pedagogía en tanto “ciencia de la educación”.

En su libro *Pedagogía*, este filósofo no niega que la Pedagogía sea un arte, pero le distingue y atribuye un carácter científico en tanto cumpla con estudiar su objeto de estudio: la educación. “A partir de este momento, filósofos de la talla de Herbart, Spencer, Dilthey, Basedow, Niemeier —a lo largo del siglo XIX— y Natorp —entre el XIX y principios del XX— discutirán en torno a la científicidad de la pedagogía.”⁵¹

Por otra parte, durante el siglo XIX en Francia, la discusión no fue de corte teórico a diferencia de Alemania con Kant, dado que a la Pedagogía no se la concebía como capaz de generar sistemas teóricos, sino que se enfocó en su aplicabilidad práctica, en el desarrollo de sistemas escolares y el papel del profesor. En la primera mitad del siglo XX se le intentó fundamentar como Pedagogía experimental como resultado del giro ocasionado por los planteamientos de Wundt y su laboratorio de psicología experimental. Esas eran las líneas de discusión en Europa.

A nivel mundial, en los 70's, Gaston Mialaret heredero de la tradición francesa equiparaba a la *pédagogie* con la “didáctica” en castellano y efectuaba un cambio al nombrar “ciencias de la educación” —en plural—, al fundamentar que no hay una sola ciencia con fundamento teórico que se encargue de estudiar a la educación, sino un conjunto de ciencias a partir de las cuales es posible acercarse al fenómeno educativo. Dicha discusión sigue siendo objeto de debate actualmente.

En resumen, entre los siglos XVIII y XIX se da el nacimiento de la Pedagogía como disciplina científica, cuya noción permitió el establecimiento de una profesionalización que dio paso a la conformación de una disciplina profesional delimitada y con un objeto de estudio específico, cuya labor es la formulación de

⁵⁰ Cf. Renato Huarte Cuéllar, *op., cit.*, p. 67.

⁵¹ *Ibid.*, p. 68.

teorías y prácticas con el objetivo de conocer y perfeccionar lo educativo, en tanto fenómeno humano, abarcando al desarrollo de éste en todas las etapas de su vida. De esta manera, el proyecto moderno propició el nacimiento de una profesión que prometía el diseño de la educación que sería necesaria para formar el ciudadano del nuevo orden social.

En este sentido el(la) pedagogo(a) se conformó como aquel profesional con la capacidad de estudiar lo educativo para conocerlo, pero también como un problematizador de dicho fenómeno con la pretensión de “perfeccionarlo”. Aquí es importante retomar el análisis de Bauman, ya que cronológicamente el nacimiento de la Pedagogía como profesión encargada del estudio de la educación, sucedió en lo que hemos identificado como Modernidad sólida.

Sin embargo, es altamente asumible que esas casillas perfectamente delimitadas como ciencias, con objetos de estudio identificables y aprehensibles, con el advenimiento de la liquidez se hayan desdibujado.

Además de esto, es asumible que la pretensión pedagógica de “perfeccionar” lo educativo ha entrado de cierta forma en crisis a partir del cambio de escalas de valores entre ambas sociedades, en este sentido lo “deseable” educativamente estará atravesado por consideraciones amplias de diversos cortes, en especial el económico, es aquí donde la cuestión de la problematización pedagógica cobra relevancia, pues habrá que determinar, entre otras cosas, cuál es la responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga ante esto.

2.1.2. Responsabilidad social del profesional

La Pedagogía puede ser entendida como la disciplina descrita en el apartado anterior pero también como una profesión en el sentido de ser una actividad ocupacional, humana y de carácter institucional mediante la cual se presta un servicio específico a la sociedad, a través de la cual los profesionales, en este caso pedagogos(as), obtienen su medio de vida. El acceso al ejercicio de la misma se da

mediante un proceso largo de preparación teórica y práctica que culmina en la acreditación o licencia para ejercer.⁵²

Los profesionales se diferencian entre sí a partir de las adquisiciones disciplinares específicas de su profesión, de manera que cada profesional tiene un campo específico del conocimiento para su especialización y dependiendo de la destreza con la cual se desarrolle dentro del mismo será medida su eficiencia laboral.

De acuerdo con Philip⁵³ lo que diferencia al profesional del no profesional, es que el primero cuenta con amplios conocimientos teóricos especializados y algunas técnicas que le permitan realizar su labor. Entre las diferencias de los conocimientos profesionales y aquellos utilizados para los trabajos no profesionales, se encuentra el alcance nacional e incluso internacional de los primeros, así como su sustento en un cuerpo teórico.

El conjunto de conocimientos que posee un(a) profesional se espera que sean usados en situaciones no rutinarias para la toma de decisiones no programadas. Éstas se refieren a aquellas que no cuentan con criterios previamente establecidos, sino que suponen el reconocimiento de una situación nueva y la acción con base en lograr encajar dicha situación en el ejercicio aceptado según una jerarquización de fines y metas.

Por otra parte, tener una preparación profesional supone la adopción de una identidad de dicha naturaleza, la cual conlleva un impacto en el pensamiento y comportamiento a partir de ideologías profesionales claras y distintas que conforman sistemas de creencias mediante los cuales los profesionales dotan de sentido a sus experiencias laborales.

No obstante, dichos cuerpos de conocimientos no son conglomerados de hechos y teorías dispuestos para el uso y corrección indiscriminados por parte del profesional, pues ya se encuentran ordenados, clasificados e interpretados al interior de una postura teórica compartida en la profesión. Es con la ayuda de ésta que

⁵² Cf. Emilio Martínez Navarro, "Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía", pp. 5-6.

⁵³ Cf. Elliott Philip, *Sociología de las profesiones*, pp. 101-155.

probablemente se logren perspectivas más amplias sobre el estado de la sociedad y el mundo.

Todo esto con la intención de perseguir los fines decididos para la sociedad o una institución en específico dentro de ella, donde dichos fines provienen de los conocimientos adquiridos correspondientes a cada profesión, obtenidos mediante una educación amplia. En este sentido, si bien es comprensible que la sociedad define los fines para sí misma, los profesionales en tanto poseedores de conocimientos adquiridos durante su formación tienen las herramientas para problematizar los fines para la sociedad y marcar caminos viables para su alcance.

De manera que la profesión pretende tener la responsabilidad exclusiva de algún aspecto del bien público y asimismo tiene la intencionalidad de ser la que sabe cómo debería conseguirse ese bien. No obstante, el Estado y las organizaciones de lucro son los principales competidores de las profesiones a la hora de definir sus fines y los medios económicos de su tarea ya que son los que pretenden determinar, por un lado, lo que se puede fabricar y suministrar dentro del marco de instituciones económicas existentes, y por otro, lo que es práctico y deseable para el sistema político.

Es así que la profesión puede jugar un papel subordinado dentro de sistemas políticos y económicos persiguiendo los fines que éstos determinen, o bien puede jugar un papel en un proceso de cambio social que lleve a la conformación de un sistema diferente; cuestión que es de especial atención para el tema a tratar en esta tesis.

Es aquí donde tienen singular consideración las implicaciones éticas del ejercicio profesional dado que el servicio que se espera brinde debe reflejarse en ofrecer un bien a la sociedad en el campo específico que dicha profesión abarque, de manera que contribuyan “al logro progresivo y limitado de la felicidad humana individual y colectiva, es decir, al estado de cosas en que las personas y la sociedad toda se sientan ‘realmente bien’ porque están satisfaciendo su deseo profundo de ‘vivir para

vivir', que es su vocación fundamental,"⁵⁴ en este sentido, la viabilidad de la subordinación profesional a intereses económicos y políticos o bien la conformación de un sistema diferente deberá estar atravesada por consideraciones éticas que velen por el bienestar colectivo e individual en su más amplio sentido.

El quehacer profesional responde a dos dimensiones éticas, la individual y la social, pues además de contribuir a la autorrealización del sujeto profesional, también tiene que responder socialmente para la mejora de la comunidad. El profesional debe asumir la armonización de ambas dimensiones a fin de conseguir la plenitud individual y social, evitando la desvinculación de una dimensión con la otra.

En caso contrario, y cuyo riesgo tiene especial inferencia con el análisis propuesto en esta tesis, se produciría la exaltación del compromiso individual en decremento de la responsabilidad social, dicho escenario no sólo conduciría a la individualización de los sujetos y la pérdida del sentido social-comunitario en el plano de lo individual, sino a la fragmentación de la sociedad misma, dado que como se ha señalado en el capítulo anterior, la sociedad es aquello que remite al acuerdo y participación, así como dota de dignidad a los acuerdos compartidos.

Es en esta línea de análisis que López de la mano de Morin, analiza la Modernidad y la exaltación de la autonomía suscitada desde ella, y plantea que es a partir de este proceso que se "generó una especie de 'privatización de la ética' que hizo decrecer la solidaridad y la responsabilidad social de los individuos y creó sociedades hiper-individualizadas."⁵⁵

Además de esto, de acuerdo con Jonas,⁵⁶ la técnica moderna —la cual es desarrollada e instrumentalizada por los y las profesionales— ha ampliado la capacidad de poder del ser humano y el alcance de sus acciones, es por eso por lo que son necesarias nuevas consideraciones éticas que regulen su actuar. Las consecuencias de nuestros actos ya no pueden ser dejadas a merced del destino o la Providencia, sino que adquirimos una responsabilidad social amplia, ya no sólo

⁵⁴ Martín López Calva, "Ética profesional y complejidad. Los principios y la religación", p. 44.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 47.

⁵⁶ Cf. Hans Jonas, *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, p. 29-31.

con nuestros contemporáneos sino con los herederos de esta sociedad y con la preservación de la sociedad misma.

Esta es una ética por mucho distinta a la premoderna, aquella determinada por la divinidad y la proximidad espacio-temporal, la ética moderna exige poner al centro el análisis de la responsabilidad, asumiéndola a la altura del alcance de las acciones del ser humano moderno.

Ahora bien, partiendo de la diferenciación de las etapas de la Modernidad hecha por Bauman, habría que considerar que en la Modernidad sólida un fenómeno importante que tuvo lugar fue la defensa de los derechos humanos, ahora, en la sociedad líquida tendrían que plantearse seriamente, además de los derechos, cuestiones que pongan al centro la responsabilidad, y dentro de esta categoría la armonización del individuo con su comunidad, es decir, la responsabilidad abordada desde la perspectiva social.

Es en este escenario donde los profesionales deben tener claro las dos dimensiones de su compromiso ético y la necesaria conjunción de sus fines, asumirse como sujetos no desligados de una comunidad sino adheridos a ella de múltiples maneras, donde el objetivo no es conservarla tal cual existe, sino trabajar para la mejora colectiva de todas y todos, de manera que sea posible la dignificación humana.

De acuerdo con Martínez,⁵⁷ fue en el Medievo cuando se comenzó a plantear la idea de dignidad humana basada en lo que el ser humano es, en sus atributos y características con independencia del aprecio, reconocimiento o valoración social, o del vínculo que el individuo guardase con la divinidad. Es así que se dio un giro para percibir “lo humano” con dignidad y valor intrínsecos. La idea principal de esta noción gira en torno de que la dignidad no debe entenderse como una atribución superior a los seres humanos, sino que cada ser humano debe ser tratado en tanto ser humano, de acuerdo con sus características y atributos.

Una sociedad en la que cada individuo se asuma como sujeto de dignidad y reconozca a sus semejantes en términos igualitarios, será una sociedad que

⁵⁷ Cf. Víctor M. Martínez Bullé-Goyri, “Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad”, pp. 48-52.

asegure la dignificación de la vida en comunidad. Esto, con el desarrollo de la Modernidad, se asumió como deber del Estado asegurarlo a partir de consignar normas jurídicas del más alto nivel, como las Constituciones. Esta incorporación de la dignidad humana al mundo del Derecho se da de la mano de doctrinas liberales e individualistas, hasta incorporarse en los textos constitucionales de manera globalizada y se da a la par que el inicio de la internacionalización de los derechos humanos.

De esa manera deja de ser un tema interno de los Estados y el tema de la dignidad humana, ahora reflejada en los ámbitos jurídicos y políticos como derechos humanos, se ha convertido en un paradigma ético de las sociedades actuales y un criterio de valoración del desarrollo moral de los Estados. Estos estándares son los que pretenden lograr la sana convivencia entre los ciudadanos.

No obstante todos estos planteamientos, estamos lejos de lograr que realmente se materialicen en el efectivo respeto de la dignidad humana, pues pese a la existencia y globalización de los Estados democráticos apegados al discurso de los derechos humanos, se siguen justificando, por ejemplo, intervenciones militares a países que tienen como consecuencia graves violaciones a dicha dignidad.

Considero que, entre otras cosas, es un síntoma más del extendido individualismo y el protagonismo de los intereses económicos, pues comprender que el sentido comunitario es aquel que permite la digna convivencia, es comprender que la sociedad no se limita a los márgenes del Estado nación al que pertenezcamos, sino que se extiende a la humanidad entera, y que la dignidad aquí sostenida es un interés más fuerte que cualquier otro.

2.1.3. Educación como proceso social-comunitario

La Educación puede ser entendida como “práctica, relación y acción social y como objeto de estudio.”⁵⁸ Siguiendo a Diker,⁵⁹ para aproximarnos a lo educativo, en el

⁵⁸ Gabriela Diker, “Educación”, en *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación* [en línea].

⁵⁹ Cf. *Idem*.

sentido amplio del término, son necesarias, en un primer momento, dos cosas. Primero, diferenciar educación de otras prácticas sociales como socialización, transmisión, crianza o instrucción y, segundo, superar la identificación de educación y escolarización como términos y prácticas semejantes.

Si bien lo escolar hace referencia a procesos educativos, la educación no debe ser entendida como un proceso en sí mismo y ligado a la escuela, sino como un fenómeno con múltiples maneras de representarse que escapan del escenario de lo escolar y se desarrollan en diversos lugares y momentos.

Según la autora antes mencionada, para que una acción sea educativa debe involucrar al menos tres operaciones: 1. “Transmitir, distribuir un ‘fondo cultural común’ de conocimientos, saberes, valores, reglas, etc. [2.] Orientar o ayudar a sacar algo a alguien que ya tiene y [3.] Hacer algo con alguien, de alguien.”⁶⁰

La educación es un proceso que se da a través de las relaciones con los otros, y estas relaciones están determinadas por un conjunto de significaciones que configuran el discurso social y arrojan modelos de identificación⁶¹ a los cuales los sujetos se adhieren, éstos están condicionados por una serie de factores sociales, económicos, políticos, culturales, etc., que configuran, según el contexto, lo “deseable” en una sociedad y en otra.

En este sentido la educación no es neutral, está atravesada por consideraciones diversas que la determinan, sin embargo, independientemente de las escalas de valores de las diferentes sociedades y la significación consecuente que se le otorgue a lo “deseable” y su contrario, en general el acto educativo adquiere una responsabilidad con la preservación de lo deseable y la renovación constante. Diker, de la mano de Arendt, menciona que la responsabilidad educativa radica en:

proteger la novedad y la promesa de renovación que la infancia trae consigo (lo único que impide —nos dice Arendt— el retorno de lo mismo, lo que renueva sin cesar a la sociedad, salva al mundo de la ruina y lo preserva “de la mortalidad de sus creadores y de sus habitantes”), y al mismo tiempo debe presentarles el mundo a los “recién llegados”, hacerles allí un lugar, inscribirlos en la cadena de

⁶⁰ *Idem.*

⁶¹ *Cf. Rosa Nidia Buenfil Burgos, Análisis del discurso y educación, p. 3-20.*

las generaciones, para así también proteger ese mundo, para impedir que “sea devastado y destruido por la ola de recién llegados que arriban a él con cada nueva generación”,⁶² para que los niños encuentren el modo de realizar lo nuevo sin atentar contra él.⁶³

Esto último es de especial importancia, si bien la educación pretende la renovación constante de la sociedad, a la vez conlleva la preservación de la misma, al transmitir el fondo de cultura de la generación anterior a la que comienza, asegura que el conocimiento se acumule y la sociedad avance, no obstante, además del fondo cultural que es imperante preservar en las sociedades, aquello que, entre otras cosas, permite que la sociedad perdure y siga constituyéndose como tal, es el sentido de comunidad que posibilita la cohesión y la convivencia digna de los individuos, de esta manera, la educación que se da teniendo como eje el sentido comunitario, es aquella que permite la dignificación de la vida en la sociedad.

Siguiendo lo dicho por Ramírez,⁶⁴ el término comunidad es ampliamente referido como la idea de un territorio e identidad compartida que determina el nivel de cohesión de los grupos a su interior en un específico marco de espacio-tiempo. No obstante, más allá de eso remite a la creación de vínculos de proximidad y emotividad donde existe interdependencia y consenso entre los sujetos. De manera que la subjetividad individual se comparte con la colectiva.

El sentido comunitario es la urdimbre de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten la socialización, y la relación entre las personas que se da a partir de esto se construye mediante la responsabilidad compartida hacia el bien común. Desde este enfoque en específico, es decir, el de la educación que tiene al centro el sentido de comunidad, se la entiende no como procesos individualistas de competitividad encaminados a proveer únicamente satisfacción personal, sino que los objetivos

⁶² H. Arendt, *La crisis de la cultura*, Gallimard, París, 1991, *apud* Gabriela Diker, *op. cit.*

⁶³ Gabriela Diker, *op. cit.*

⁶⁴ Cf. Alma Arcelia Ramírez Iñiguez, “La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado”, p. 80-82.

están orientados al desarrollo y satisfacción de todos los grupos sociales que integran al colectivo.

Al respecto, Gadamer,⁶⁵ en su defensa por el humanismo, sostiene que la formación (*bildung*)⁶⁶ es algo estrechamente relacionado con la noción de cultura, y se refiere al modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones naturales del ser humano. Es un proceso interior que se encuentra en un constante desarrollo y progresión.

Dado que el ser humano se caracteriza por la ruptura con lo inmediato y natural en favor de lo espiritual y racional, y porque no es por naturaleza lo que debe ser, es que necesita la formación, como un proceso que refiere al ascenso a la generalidad y que requiere el sacrificio de la particularidad. Siendo que el que se abandona a la particularidad es inculto, pues no es capaz de apartar la atención de sí mismo y enfocarla en la generalidad a partir de la cual determinar su particularidad con consideración y medida. Así, coincidiendo Gadamer con Vico, menciona que en la noción de formación subyace el *sensus communis* (sentido comunitario):

sensus communis no significa en este caso evidentemente sólo cierta capacidad general sita en todos los hombres, sino al mismo tiempo el sentido que funda la comunidad. Lo que orienta la voluntad humana no es, en opinión de Vico, la generalidad abstracta de la razón, sino la generalidad concreta que representa la comunidad de un grupo, de un pueblo, de una nación o del género humano en su conjunto. La formación de tal sentido común sería, pues, de importancia decisiva para la vida.⁶⁷

Esto es porque, de acuerdo con García,⁶⁸ la estructura de la formación es importante en tanto el movimiento del espíritu es indispensable para encontrar lo que es propio,

⁶⁵ Cf. Hans Georg Gadamer, *Verdad y Método I*, pp. 39-41.

⁶⁶ Es importante tener advertido que se ha debatido en repetidas ocasiones si acaso es lo mismo educación que formación, así como cuáles son las diferencias entre ambos conceptos, sin embargo, para los objetivos de esta tesis no se considera conveniente adentrarse demasiado en esta discusión ya que más que aportar al análisis requerido podría fácilmente distanciarnos de él. No obstante, se hace la presente nota al lector con la intención de señalar esta circunstancia.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 50.

⁶⁸ Cf. Dora Elvira García, "El *sensus communis* gadameriano, concepto base para el humanismo, acercamientos y coincidencias con G.-B Vico", pp. 111-113.

pero esto sólo es posible a partir de lo ajeno. Es un movimiento de salida y retorno, donde se sale de sí hacia lo otro y se retorna a uno(a) mismo(a) al ser lo otro. Esto implica que somos únicamente en lo otro, en la alteridad, pero siempre retornando a nosotros(as). Este movimiento es el que permite el ascenso a la humanidad, es decir, la formación es ascenso a la generalidad y, por tanto, es una tarea humana.

La apertura que se genera hacia lo otro a partir de la generalidad es la que permite desarrollarnos, señala la necesidad del diálogo en la requerida relación con otros. Nos mantenemos en diálogo en tanto vivimos en comunidad donde coexistimos con una pluralidad de opiniones, con las que a la vez estamos en deuda. Es así que la formación se presenta como la fuente más importante para reconocer, comprender y aprehender las diversas experiencias humanas, que en su conjunto marcan lo común y que fundan el sentido de la comunidad.

Es entonces comprensible que este sentido más que una cualidad natural en el ser humano es una virtud social adquirida a través de la formación. Aún en la actualidad este sentido comunitario puede identificarse como una cualidad de todo(a) ciudadano(a). Es por esta razón que uno de los medios mediante los cuales es posible plantear principios educativos⁶⁹ para la construcción de vida comunitaria es la educación para el ejercicio de la ciudadanía, pues ésta, además de garantizar el acceso de los individuos al espacio social, también los hace competentes para construir ese espacio común y para la transformación positiva del entorno comunitario.⁷⁰

Este vínculo de la educación con la noción actual de ciudadanía se debe además al proyecto moderno que configuró, por una parte, el modelo de sujeto de la sociedad moderna, es decir, el ciudadano, y posteriormente la ciudadana, en los que recayó la responsabilidad de habitar y construir esa nueva sociedad que se aspiraba. Y, por otra, todo un aparato que institucionalizó la educación, cuestión moderna que

⁶⁹ Se entiende por principios educativos a los lineamientos/directrices que funcionen como eje en el desarrollo de actividades educativas persiguiendo objetivos precisos, en este caso educación para el ejercicio de la ciudadanía.

⁷⁰ Cf. Gloria Lisbeth Graterol Acevedo, *Educación para la ciudadanía*, p. 2.

coincide con el nacimiento de la Pedagogía. Dicha educación se instrumentalizó con la pretensión de formar al sujeto de interés, el(la) ciudadano(a) de la Modernidad.

No obstante, si bien la noción de ciudadanía lleva intrínsecamente el sentido comunitario, con el paso a la segunda etapa de la Modernidad ha sufrido modificaciones. Estas cuestiones serán analizadas en el segundo apartado del presente capítulo.

2.1.4. Responsabilidad social del(la) pedagogo(a)

A partir de lo expuesto en los apartados anteriores es posible señalar que al hablar de responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga se hace referencia a aquella dimensión de su responsabilidad profesional a partir de la cual se establece un compromiso con el bien común, además de esto, vinculado a su objeto de estudio, conlleva estudiar al fenómeno educativo para poder conocerlo y problematizarlo de manera que sea posible establecer lineamientos para su mejora, siempre y cuando, no se pierda de vista que deben ser acordes al beneficio colectivo.

Estos lineamientos, según el enfoque que se propone, deberán estar entregados a consolidar el sentido comunitario en las personas, de manera que a partir de esto se posibilite la vida comunitaria de acuerdo con un planteamiento de dignidad humana orientada al bienestar común, una forma de lograr esto ha sido plantear principios educativos de ciudadanía.

Todo esto en el sentido de que, si la educación es un proceso que se da circunscrito a una sociedad y para la mejora de ésta, y una sociedad que posibilite la vida digna de sus integrantes existe, entre otras cosas, gracias al sentido comunitario que éstos puedan tener, entonces los y las profesionales de la educación tienen la responsabilidad de crear y renovar principios educativos que mantengan al centro la importancia de la vida comunitaria.

2.2. Principios sociales de ciudadanía: Vida comunitaria

Es en este momento donde cobra relevancia dirigirnos al concepto de ciudadanía ya que ésta puede analizarse como una de las formas en la cual el sentido comunitario se expresó y desarrolló a partir de la Modernidad, de manera que dentro de los principios sociales del concepto de ciudadanía es posible encontrar la noción de vida comunitaria.

Este análisis además permitirá establecer la conexión con el capítulo primero y las metáforas que Bauman propuso para analizar las posturas de los sujetos en la historia de la Modernidad pues éstas, entre otras cosas, aluden al binomio Estado-sociedad creado en la Modernidad y al vacío generado con su ruptura, de tal manera que la noción de ciudadanía está vinculada.

La relación específica de ciudadanía con las tres metáforas será abarcada propiamente en el capítulo tercero, por el momento será preciso comenzar con la noción de ciudadanía y la forma en la que se han manifestado las nociones de sentido comunitario e individualismo en la Modernidad.

Según lo argumentado por Heater⁷¹ la ciudadanía es una identidad sociopolítica, que “nace de una relación básica, e implica que el individuo ostenta un estatus, un sentimiento hacia la relación, y que sabe comportarse de manera apropiada en ese contexto”.⁷²

Si bien comúnmente se relaciona la noción de ciudadanía con la Modernidad, ésta se remonta desde la antigüedad griega, en la cual dieron comienzo muchas cosas importantes tales como la democracia y la filosofía. En materia política, Grecia legó dos modelos: el ateniense y el espartano.⁷³

Sobre el Ateniense las características básicas del mismo giraban en torno al desarrollo de la idea del *demos* (pueblo) y la participación de la ciudadanía, integrada por hombres libres, es decir, esta categoría excluía a mujeres, esclavos,

⁷¹ Cf. Derek Heater, *Ciudadanía. Una breve historia*, pp. 11-13.

⁷² *Ibid.*, p. 11.

⁷³ Cf. Juan Antonio Horrach Miralles, “Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos”, pp. 3-6.

niños y extranjeros. Así como la aparición de una subjetividad reflexionante reflejada en el sujeto político.

Este modelo consistía en desarrollar un proyecto de autonomía en el cual todos los individuos fueran importantes para el correcto funcionamiento de la comunidad, esto propició que en ese momento ciudadanía y Estado no se diferenciaron. El régimen que en un principio fue aristocrático en la época de Solón (siglo VI a.C) se cambió por una timocracia (mixto) combinando el aristocrático con el popular.

Por otra parte, el modelo espartano consistía en una timocracia que adoptó una política de conquistas que elevó las conquistas militares como lo más importante para los ciudadanos. Se fundamentó en un sistema socioeconómico basado en la opresión y esclavitud, en beneficio de la élite militar que ostentaba el título de ciudadanía, la cual vivía a costa de los esclavos y se encargaba de las tareas de gobierno y defensa militar.

Continuando con lo argumentado por Heater, a lo largo de la historia son cinco los tipos de ciudadanía que los seres humanos han experimentado, los cuales se corresponden con sistemas sociopolíticos: feudal, monárquico, tiránico, nacional y ciudadano.

En un sistema feudal el tipo de relación de los sujetos es jerárquica, definido por los vínculos vasallo-señor, y un diseño piramidal que determina estos rangos, donde el comportamiento que se espera depende de la clase social a la que pertenezca el individuo.

En un sistema monárquico hay una clara distinción entre el único dirigente y los demás habitantes de la sociedad, convertidos en súbditos suyos que deben ser leales a la Corona y a la figura real, no se exige de ellos más que pasividad y obediencia. En la tiranía, como sistema distorsionado del gobierno unipersonal, la figura de individuo es más degradada y de él sólo se espera que apoye al régimen.

Con el nacimiento de la noción de nación, los individuos que se identificaron con ella reconocían su pertenencia a un grupo cultural, con sentimientos de amor al país

y sus tradiciones. Se exigió de ellos el conocimiento de aquello que hace a la patria algo “grande”.

Finalmente, la ciudadanía estatal es aquella que se define por la relación del individuo con la idea de Estado, siendo éste el que dota a los individuos de derechos y obligaciones, pero asumiéndolos como personas autónomas en situación de igualdad. Conceptos que distinguen a este modelo de ciudadanía son la autonomía, la igualdad y la participación ciudadana. En este sentido, modelos como el feudal, monárquico o tiránico se vuelven incompatibles con la noción de ciudadanía tal y como la conocemos actualmente.

2.2.1. La ciudadanía como concepto básico en la sociedad sólida

Con el cambio hacia la Modernidad se produjeron transformaciones significativas respecto al concepto y forma de vivencia de la ciudadanía, ya que después de la democracia griega y antes de la Modernidad los sistemas democráticos habían decaído y la práctica de la ciudadanía como forma de identidad sociopolítica se vio reducida a la verticalidad y al privilegio a ciertas élites. Otra dificultad radicó en el concepto de Estado, el cual después de la experiencia grecorromana había desaparecido como tal.⁷⁴

Fue en el siglo XVIII cuando se dio un cambio político drástico con las revoluciones norteamericana (1775 y 1783) y francesa (1789-1799) que repercutió en la noción de ciudadanía. Como herencia de la Ilustración se dio un renacimiento a la democracia y las luchas sociales, dando un giro al discurso político que hasta ese momento había puesto énfasis a las obligaciones y se logró dar relevancia a los derechos.

Según lo comentado por González,⁷⁵ el triunfo de la revolución francesa que conllevó el derrocamiento de la monarquía simbolizó el surgimiento de los ciudadanos libres como sujetos de derecho y responsabilidades frente al Estado.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 9.

⁷⁵ Cf. Rosario González, “Ciudadanía como construcción sociocultural”, p. 90.

Así mismo, con la independencia de los Estados Unidos se derrocó a la Corona británica y se promulgó una constitución que garantizó formalmente las libertades ciudadanas. Con estos acontecimientos se estableció el concepto de ciudadanía moderna.

De igual manera, con estas revoluciones sociales da comienzo la formulación de los Estados modernos y respecto a la noción de ciudadanía vinculada con nación y aquella que se relaciona con el Estado, “desde c. 1800 hasta c. 2000 ambas se fusionaron a efectos prácticos, al arraigar la idea de que estado y nación debían ser términos equivalentes.”⁷⁶ Ya que antes del siglo XVIII era poco probable relacionar ciudadanía y nación, pues estos conceptos estaban ligados a entidades sociopolíticas distintas, tal es el caso del ejemplo griego, romano y el de la Edad Media.

Los ciudadanos de las *polis* griegas recibían su estatus cívico por formar parte de una ciudad en particular a la que estaban unidos por un fuerte vínculo, no obstante, dicha condición no demeritaba el “sentirse griego”. En el caso romano, los ciudadanos se asentaron por todo el extenso imperio sin la necesidad de despojarse de las culturas étnicas particulares a las que pertenecían. Por otra parte, en la Edad Media, la ciudadanía no estaba ligada a países o regiones diferenciados étnicamente, sino a un determinado municipio.

Es en el siglo XVIII en el que ocurre una gran confusión semántica en la cual “nación” empieza a convertirse en sinónimo de “país” o “patria” y se utiliza para referirse a sus habitantes. Es así que mientras “ciudadano” se aparta de su referente municipal y se acerca al de Estado, de la misma manera “nación” se aproxima a Estado.

En ese sentido, la noción de ciudadanía como ha venido siendo entendida a partir de la Modernidad debe su nacimiento a la constitución de los Estados modernos. Éstos, siguiendo lo comentado por Garabedian,⁷⁷ se diferencian de los estados precedentes de la Edad Media por la centralización que efectúan del poder,

⁷⁶ Derek Haeter, *op. cit.*, pp. 13-14.

⁷⁷ Cf. Marcelo Garabedian. “*El Estado moderno. Breve recorrido por su desarrollo teórico*”, pp. 2-3.

poniendo bajo su dominio lo concerniente a asuntos sociales, económicos y políticos. Asimismo, por la concentración de las funciones en una burocracia profesional que opera bajo un salario determinado y que posee las habilidades para desempeñar tal función. Otra característica tiene que ver con el creciente proceso de secularización.

A partir de la Modernidad la política se separó del mundo extraterrenal y mientras que el futuro dejó de percibirse como algo determinado y se alejó la noción de una autoridad divina que guía a los individuos y a las instituciones, ganó fuerza la idea de la política como una actividad humana. Los Estados a partir de ese momento tuvieron la capacidad y la intencionalidad de crear en los habitantes un sentimiento de pertenencia, y fue a partir de esto que se configuró una nueva noción de ciudadanía.

Respecto a esta nueva forma de entender la ciudadanía, según describe Heater,⁷⁸ en 1949 T. H. Marshall ofreció en la Universidad de Cambridge una serie de conferencias que posteriormente fueron publicadas como *Ciudadanía y clase social*, en donde aportó su percepción acerca de que los derechos del ciudadano se dividen en tres partes: derecho civil (S. XVIII), político (S. XIX) y social (S. XX), mencionando que...

el elemento civil se compone de los derechos necesarios para la libertad individual: libertad de la persona, de expresión, de pensamiento y religión, derecho a la propiedad y a establecer contratos válidos y derecho a la justicia [...] Por elemento político entiendo el derecho a participar en el ejercicio del poder político como miembro de un cuerpo investido de autoridad política, o como elector de sus miembros [...] El elemento social abarca todo el espectro, desde el derecho a la seguridad y a un mínimo bienestar económico al de compartir plenamente la herencia social y vivir la vida de un ser civilizado conforme a los estándares predominantes en la sociedad.⁷⁹

Señala además que los derechos sociales, que en un principio no eran componentes de la ciudadanía, son necesarios para el efectivo disfrute de los dos

⁷⁸ Cf. Derek Heater, *op. cit.*, p. 206.

⁷⁹ T. H. Marshall y Borromore, 1998, pp. 22-23, *apud Ibid.*, p. 207.

primeros pues, por ejemplo, la pobreza, enfermedad y/o ignorancia repercuten en la oportunidad de beneficiarse de los derechos civiles y políticos. La instauración del Estado de Bienestar fue la exaltación del apego del Estado a brindar el derecho social a la ciudadanía.

Esta forma de entender la ciudadanía, de acuerdo con González,⁸⁰ es producto de una evolución y el impulso de tendencias ideológicas que han sido la base de luchas sociales que lograron establecer derechos ciudadanos. De esta manera, durante el siglo XVIII fue el liberalismo la corriente que dominó, sus convicciones enfatizaron aspectos personales o individuales de la ciudadanía, enfocándose en los derechos del individuo frente al Estado absolutista con la meta de limitar la acción del gobierno. Esto fue impulsado por la Revolución Francesa y la consolidación de los Estados que a su vez conllevó la definición y formación de la sociedad y los derechos civiles.

Posteriormente, durante el siglo XIX fue el republicanismo la tendencia predominante, ésta puso énfasis en la defensa de la participación política, especialmente del sufragio. Exaltó la democracia y la soberanía popular. En este sentido, los derechos obtenidos durante este siglo fueron los que han sido denominados derechos políticos.

En el siglo XX el socialismo como tendencia que fundamenta la necesidad de un sentido comunitario y de bienestar social provocó la emergencia de los derechos sociales, entendidos como bienestar económico y social, que engloban el derecho a la vivienda, educación, salud, trabajo, entre otros.

Siguiendo lo dicho por Garabedian,⁸¹ fue principalmente el liberalismo como *corpus* ideológico, a la par que el Estado moderno como forma de organización política, los que se extendieron a lo largo de los continentes durante el siglo XIX. Más a profundidad, esta corriente defiende y reivindica al individuo, en contraste con una sociedad estamental y corporativa ejemplo de la Edad Media. Asimismo, defiende

⁸⁰ Cf. Rosario González, *op. cit.*, pp. 91-94.

⁸¹ Cf. Marcelo Garabedian, *op. cit.*, pp. 20-23.

la libertad económica, política, religiosa, cultural, entre otras; y con ello la propiedad privada.

Aboga por la división de poderes como forma para evitar los poderes absolutos. Señala la importancia de la ley y el constitucionalismo para evitar arbitrariedad en el ejercicio del poder. Sostiene que la sociedad política radica en un contrato o pacto de asociación voluntario, es decir, la voluntad general que asume su pertenencia a una sociedad regulada. Finalmente, defiende que la economía siga su orden natural espontáneo sin intervención, de manera que el mercado funcionaría mejor entre menos controles tenga.

No obstante, si bien en un principio el creciente comercio internacional y la conexión entre continentes fue lo que propició la adopción extendida de esta ideología, después la complejización de las relaciones sociales, políticas y económicas provocó que el liberalismo del siglo XIX fuera insuficiente.

Con la emergencia del capitalismo industrial con una gran base de trabajadores asalariados y altas tasas de sindicalización se ocasionó que para el siglo XX se replantearan postulados importantes de la organización estatal. De esta manera, muchos de los estados liberales comenzaron a dar más servicios y funciones, tales como salud, educación, intervención económica, etc. Con esto dio inicio lo que se ha conocido como Estado de Bienestar.

Esta forma de Estado se desarrolló después de la Segunda Guerra Mundial, su conformación definitiva se da en 1950 y conoce su auge durante los 50's y 60's para decaer hacia finales de 1970. Fue inspirada principalmente en la obra de John Maynard Keynes.

Keynes comprendió que el poder leninista estaba históricamente decidido a destruir el capitalismo [...] y que el fascismo sacrificaba a la democracia para salvar a la sociedad capitalista. Quedaba una tercera opción, que era salvar a la democracia reordenando el capitalismo: esa opción llegó a ser conocida y practicada como "keynesianismo".⁸²

⁸² José Guilherme Merquior, *Liberalismo viejo y nuevo*, p. 155.

De esta manera su propuesta se configuró como un intento por salvar al capitalismo del socialismo marxista, llenándolo de políticas asistencialistas y otorgando poder al Estado. De manera que se pasaba del Estado reducido producto de la estatofobia del primer liberalismo, al Estado total del liberalismo con intenciones socialistas.

De acuerdo con Navarro⁸³ en los países capitalistas de occidente, la guerra fortaleció a la clase obrera y provocó que sus expectativas de vida se elevaran. Si bien el pueblo había luchado contra el fascismo, también lo había hecho por un mejor futuro. Todo esto representó una amenaza a la clase capitalista, la cual reprimió a los sectores radicales de la clase trabajadora con la intención de desplazar la atención de las demandas de la producción al consumo.

En ese sentido, los sindicatos aceptaron incrementos salariales y beneficios complementarios a cambio de la racionalización del trabajo, sin embargo, esto trajo como consecuencias un incremento en el ritmo de trabajo, mayor control mecánico sobre el proceso y la descalificación de la fuerza de trabajo.

A través de sus instrumentos políticos, la clase obrera logró además un incremento en la transferencia de recursos y gastos sociales por parte del Estado, obteniendo así una expansión del consumo individual y colectivo. Ante el incremento salarial, países como Francia, Gran Bretaña y Alemania intentaron aplicar políticas de control de salarios, sin embargo, con esta medida consiguieron en general grandes huelgas.

La teoría del consenso asegura que el Estado de Bienestar estuvo destinado a coaptar a la clase obrera a la ideología capitalista a partir de beneficios sociales, con tal de evitar rebeliones que tuvieran tendencias socialistas, dado el gran impulso de esta corriente ideológica. De manera que las concesiones sociales no habrían sido una concesión voluntaria sino una medida necesaria para el capitalismo.

Continuando con Garabedian, entre aquello que caracterizó a este tipo de Estado estuvo la prestación social universal con la cual se alcanzó la ciudadanía social, al encontrar satisfacción de las necesidades básicas del individuo como la salud,

⁸³ Cf. Vicente Navarro, "Producción y Estado de bienestar. Sociología del trabajo", p. 3-7.

educación, servicio social, empleo, etc. Esto no era entendido como beneficencia sino como un derecho político conquista de la ciudadanía. Esta acción perseguía el objetivo de homogeneizar a la población y lograr un desarrollo armónico de la sociedad.

De esta manera, era por medio del Estado que se aseguraba la vida digna de los ciudadanos que integraban la comunidad, y era ésta la que se hacía cargo de los riesgos sociales a partir de los recursos que se generaban comunitariamente. En este sentido, cobró importancia el sentido comunitario y la necesidad de mantener el tejido social fuerte y organizado para el beneficio de todos y todas. La lógica imperante en este modelo implicó que valía la pena sacrificar el interés individual en favor de los derechos comunes.

Otra cuestión característica de este modelo fue el alto porcentaje de Producto Interno Bruto (PIB) destinado a gastos sociales, los recursos de esta acción surgían principalmente de un sistema fiscal que intensificaba las tasas de rentabilidad a empresas, sector financiero y sectores acomodados de la sociedad, esto con el objetivo de lograr un proceso de redistribución de la riqueza.

Finalmente, distingue a este modelo la fuerte intervención estatal en el manejo de la economía, en este sentido, las decisiones económicas siempre eran vigiladas desde el Estado.

Fue así que en el *corpus* ideológico que se configuró como el liberalismo del Estado de Bienestar, el aparato estatal se instauró como el principio rector de la vida y conforme a esto se estableció todo un programa cultural de valores, principios y formas de vida que cohesionaron y determinaron a la forma de ciudadanía que se extendió como proyecto por todo el mundo.

Esta identidad sociopolítica se configuró como la emergencia del individuo como valor de la Modernidad, pero a la vez que significó el individualismo supuso un fuerte vínculo social al relacionar a todos los individuos a través de las instituciones con la noción de Estado. En este sentido, el ciudadano, y posteriormente de ciudadana, se configuró como aquel sujeto que en tanto individuo libre e independiente se

relaciona en términos de igualdad con los demás ciudadanos y ciudadanas, relacionados entre sí a través de las instituciones del aparato estatal.

Si bien la ciudadanía es una categoría jurídica asignada por el nacimiento en un Estado-nación, a partir de lo cual se obtienen derechos y responsabilidades frente al gobierno del país, así mismo la ciudadanía es la actitud o posición de asumir la pertenencia a una colectividad y la responsabilidad de participar socialmente.⁸⁴

Según Cortina,⁸⁵ el(la) ciudadano(a) es alguien que sabe que pertenece a una comunidad política, que está inscrito en ella, y que desea y actúa para que sea justa. La noción de ciudadanía supera al individualismo pues radica también en la relación con los otros, en ser alguien con los otros, entendiéndolos como iguales. De ahí la diferenciación del(la) ciudadano(a) moderno(a) con los modelos de ciudadanía vertical, pues éste no es un súbdito ni un vasallo, sino alguien que asume el protagonismo de la vida propia y trabaja con los otros y las otras para crear una sociedad justa para él(ella) y los(las) demás.

Es a partir de estas afirmaciones que se puede inferir que la ciudadanía, como un concepto básico en la sociedad moderna sólida, fue una de las nociones en la cual el sentido comunitario se expresó con mayor fuerza, de ahí la importancia de analizarla.

Así mismo a partir de lo expresado cobra sentido lo dicho anteriormente acerca de la educación para la ciudadanía, pues dicha identidad sociopolítica y su ejercicio se forman en los individuos a través de una de las instituciones estatales que congregan a los sujetos a la noción de Estado, siendo ésta la escuela. Aunque incluso fuera de ella, la educación al estar enfocada a la construcción del sentido comunitario puede ser dirigida a la construcción de ciudadanía. No obstante, lo importante aquí a recalcar es el sentido institucional de la educación, al ser la que mayor difusión y alcance tiene, además de ser la que está determinada por el Estado y a las modificaciones que éste tenga.

⁸⁴ Cf. Rosario González, *op. cit.*, p. 92.

⁸⁵ Cf. Adela Cortina, *Ética, Ciudadanía y Modernidad*, p. 3-8.

La educación en este periodo en tanto dirigida, entre otras cosas, a la conformación de la noción de ciudadanía en los sujetos de educación, fue instrumentalizada para incorporar y ejecutar el sentido de comunidad a través de un proyecto cultural que circunscribía la vida a la institucionalización estatal y la congregación en torno a ella de todos los sujetos, pretendía a partir de esto cohesionar a la sociedad e incorporarla al proyecto moderno.

2.2.2. La individualización en la sociedad líquida

Con la transición a la etapa líquida de la Modernidad se produjeron grandes cambios en la configuración de la vida social, específicamente en las líneas de análisis que se han planteado, se vivió un cambio significativo respecto a la organización y función del Estado, esto por supuesto repercutió en la noción de ciudadanía y, por consiguiente, en el sentido comunitario presente en los individuos a partir de ésta.

Siguiendo lo dicho por Garabedian,⁸⁶ intelectuales tales como Milton Friedman, Samuel Huntington, Michael Crozier, Rudiger Dornbush, entre otros, lideraron a mediados de 1970 una serie de críticas determinantes hacia el Estado de Bienestar. Aunado a esto, la crisis del petróleo de 1973 y el gran déficit fiscal que ocasionó, entre otras cosas, provocaron que el Estado de Bienestar entrara en crisis y surgiera una nueva corriente de pensamiento, sustentada fuertemente en posturas económicas sobre la organización social, a la que se le ha conocido como “neoliberalismo”.

La creciente tendencia globalizadora fue una de las principales causas que llevaron a los Estados a migrar a esta nueva forma de organización. El advenimiento de la globalización, reforzado con la caída de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) a finales de 1980, redujo progresivamente la capacidad de los estados nacionales para mantenerse como reguladores de la economía.

⁸⁶ Cf. Marcelo Garabedian, *op. cit.*, pp. 23-25.

A partir de la gran movilidad y libertad con la cual accionan los flujos de capital e información, los Estados han tenido que competir con un mercado mundial cada vez más interdependiente. Esta cuestión es de suma complejidad ya que las acciones del Estado están limitadas a las barreras territoriales que les competen y los flujos económicos actuales están cada vez menos atados a un territorio estático.

Con la pretensión de incorporarse a la nueva dinámica del capitalismo mundial, los Estados comenzaron a reestructurarse aplicando una serie de reformas que, entre otras cosas, ocasionaron la reducción del Estado, en contraposición de la característica expansión de éste durante del Estado de Bienestar.

Propio de este modelo son las políticas que trasladan las decisiones económicas del Estado a la esfera del mercado, así como la desregulación, es decir, la eliminación de los controles y regulaciones estatales a aspectos económicos de manera que se permita la libre competencia. De igual forma, el proceso de privatización de empresas públicas y la apertura de la economía nacional al mercado internacional.

Otra cuestión característica es la eliminación y desgravación fiscal a las actividades que tienen relación con lo financiero y las grandes empresas, ya sean locales o internacionales. Con esto se pretende promover la radicación de capital extranjero y mejorar sus utilidades y rentabilidad.

Por otra parte, se intenta reducir el gasto público destinado a los servicios sociales. Así también se llevan a cabo procesos de flexibilización laboral para reducir los costos de contratación para las empresas. Por último, es característica la descentralización de las funciones del Estado nacional para una reasignación que ceda a las provincias las funciones antes reguladas a nivel nacional, tales como salud o educación.

Todas estas cuestiones tienen repercusiones de especial relevancia para el análisis que se ha venido realizando acerca del sentido comunitario expresado en la noción de ciudadanía a partir de la congregación en torno al Estado como institución política, económica, pero también cultural, pues esta nueva forma de organización

no se traduce solamente en la reestructuración de la institución estatal sino en toda una modificación social.

Al reducirse el Estado y ceder el principio rector de la sociedad al ámbito económico la vida de las personas empezó a configurarse de manera distinta, ahora marcada por el individualismo propio de la competitividad económica que es necesaria para mantenerse en la carrera por la supervivencia.

Según describe Bauman,⁸⁷ en la Modernidad sólida era el Estado el encargado de proveer certeza y seguridad a los ciudadanos y ciudadanas a partir de la base sólida y confiable de la acción colectiva, sin embargo, en la actualidad el Estado ha dejado de ser un puente de trascendencia de los intereses individuales y una exhortación a sacrificar el bienestar individual para preservar el colectivo. Hoy en día tal cuestión está vacía e incluso se torna cómica.

Además, parece que rescatar los servicios estatales que dotaban de certeza a la vida es poco probable, el poder estatal está cada vez más minado por los emergentes poderes globales con capacidades extraterritoriales, aunado a ello los gobiernos estatales se encuentran ante la peligrosa amenaza de inminentes sanciones, principalmente económicas, pero también bélicas, en caso de negarse a seguir el juego del mercado global.

La seguridad personal antes era subsidiada colectivamente por medio de impuestos que se reflejaban en servicios sociales tales como salud, jubilación, incapacidad, etc., ahora con la reducción del gasto público dedicado a ello y la consecuente desaparición de los servicios sociales emanados del Estado, la seguridad personal se ha trasladado a ser un tema igualmente personal. Los riesgos y contradicciones de la vida se siguen produciendo, no obstante, el proceso de individualización en el que se encuentra la sociedad ha trasladado a las personas como sujetos aislados el deber y necesidad de hacerles frente.

Es probable que quizás si los poderes individuales, por mínimo que sea su alcance ante las complejidades de la vida actual, se condensaran en una postura y acción

⁸⁷ Cf. Zygmunt Bauman, *Modernidad líquida*, pp. 192-197.

colectiva se podrían lograr resultados significativos, sin embargo, en la actualidad los problemas, aunque sean los mismos para la mayoría de las personas, no se suman en causas comunes pues hay una carencia de interconexiones. La única ventaja que puede acarrear la compañía de los otros y otras es el consuelo de ver que luchar solo(a) es lo que día con día todas las personas hacen y a partir de eso reafirmar su decisión y seguir luchando en soledad.⁸⁸

Esta nueva forma de configuración social está marcada por...

la influencia de un paradigma individual – competitivo [que] muestra el pasaje de un modelo cultural vinculado a lo público –estatal de solidaridades nacionales hacia otro vinculado al mercado, a la sociedad civil y competencia. La amplia socialización de valores individualistas, narcisistas, en el seno de la sociedad de consumo y el impacto desmovilizador de la crisis desplazan el centro de atención ideológico del ámbito público al privado y de la acción colectiva al espacio de la privacidad. Es el pasaje de la centralidad que adquiriría la figura del ‘trabajador’ en el welfare estate [Estado de bienestar] a la del “consumidor”.⁸⁹

De manera que con el actual debilitamiento y reducción del Estado se ha producido a la vez el deterioro del anterior modelo social que estaba determinado por la cohesión de los individuos en torno a un sistema de valores, el cual hacía consientes a las personas de su pertenencia a una comunidad, por esta razón el vínculo que une a los individuos y el conglomerado social se ha comenzado a erosionar.

De acuerdo con Cortina⁹⁰ la clave de nuestra sociedad actual es el individualismo hedonista donde cada persona considera que él y sus personas próximas son el centro de la sociedad. Además, los individuos se identifican como seres con deseos propios e infinitos donde éstos, así como su satisfacción son la clave de su sociedad. En este sentido, esto merma la capacidad de involucrarse con los asuntos públicos tendientes a satisfacer el bien común y encierran al sujeto en la búsqueda de la autosatisfacción.

⁸⁸ Cf. Zygmunt Bauman, *La sociedad individualizada*, pp. 60.

⁸⁹ Daniel García Delgado, *Estado y Sociedad. La nueva relación a partir del cambio estructural*. Buenos Aires, 1994, p. 62, *apud* Marcelo Garabedian, *op. cit.*, p. 23.

⁹⁰ Cf. Adela Cortina, *op. cit.*, pp. 1-2.

De aquí que los impuestos ya no pueden ser entendidos como devolver parte de lo que se ha recibido de la sociedad o un aporte a la sociedad misma de la que se forma parte, sino que se reducen a ser percibidos como una sustracción de lo propio.

Entonces, todo esto en su conjunto atenta directamente con la noción formulada en la etapa sólida de lo que debería ser el ciudadano y la ciudadana, pues si éstos se consideraban como sujetos que saben que pertenecen a una comunidad política y que se involucran de manera activa para lograr que ésta sea justa, en resumen, que el(la) ciudadano(a) está más allá del individualismo, entonces pareciera ser que con la lógica individualista que rige a la sociedad actual esta figura ciudadana ha decaído y la conciencia colectiva se ha fragmentado.

Es, por tanto, comenta Gennario,⁹¹ que al faltar una ética vinculada al servicio, a la escucha y la palabra, es decir, una ética humanista más que individualista, hedonista y competitiva, se provoca que el espacio público no favorezca el encuentro, el respeto, el afecto y la amistad. Ante la ausencia de una dimensión comunitaria el proyecto personal de cada ciudadano(a) se convierte en el sabotaje del prójimo. Entonces el(la) ciudadano(a) ya no es tal sino un(a) transeúnte en el espacio social. Habría que preguntarse si de continuar con la misma lógica individualista seguirá siendo posible en un futuro hablar de la existencia de un espacio social como tal, en lugar de simplemente un espacio vacío, paradójicamente lleno de indiferentes.

Todo esto como resultado de un horizonte cultural fundado en la privación del humanismo, el relativismo ético, el desencanto por el mundo, el individualismo y el narcisismo. Ciertamente no hay una causa única a todo esto, pero una de ellas y de la cual nos ocupamos a analizar, ha sido la reducción y deslegitimación del referente estatal como institución social reguladora e integradora al ser puesto bajo los intereses del mercado.

Los roles ciudadanos se confunden ante la emergencia de un orden global imprevisible, abierto, donde han sido dejados a la deriva en la aparente libertad de

⁹¹ Cf. Mario Gennario, *op. cit.*, pp. 50-52.

su individualismo, consumidos por la incertidumbre y la falta de seguridad, temerosos del otro, competidores por la supervivencia y atrincherados en su hedonismo.

2.3. Cierre del segundo capítulo

Para este momento la configuración de la sociedad en sus diferentes etapas ha quedado clara, de la mano de Bauman y diversos autores y autoras he analizado las implicaciones que la Modernidad y sus etapas han tenido en la forma de configuración de los sujetos y he puesto especial relevancia al papel del sentido comunitario como elemento fundamental en los integrantes de una sociedad para que ésta pueda asegurar la vida digna en su interior.

No obstante, a la vez se ha hecho evidente que la sociedad actual privilegia valores económicos individualistas y hedonistas que dejan de lado el sentido comunitario, creando un conflicto al momento de hablar de ciudadanía en la actualidad, pues si ésta remite en su sentido social a la presencia de valores comunes que congregan a los sujetos, la sociedad actual estaría minando al concepto mismo.

Es entonces que el y la profesional de la educación tiene un papel importante en la problematización de toda esta situación, ya que como se ha argumentado, la educación guarda dentro de sí el sentido comunitario que aboga por el ascenso del individuo a la generalidad y su ser con el otro(a).

Si se comprende a la educación como un proceso que se da en sociedad y para la sociedad, el pedagogo y la pedagoga se encuentran en una situación complicada, pues la sociedad actual demanda de la educación cosas por mucho distintas a la preservación y cuidado del sentido comunitario en los ciudadanos y ciudadanas.

Por esta razón, en el capítulo siguiente me dedicaré a reflexionar con mayor detenimiento la relación de las metáforas de Bauman: el guardabosque, el jardinero y el cazador con la ciudadanía en su perspectiva social, así como la responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga ante las exigencias actuales a las que se enfrenta como responsable de la problematización y perfeccionamiento educativo

para poder finalizar con un análisis al rol de este(a) profesional visto a la luz de las metáforas antes mencionadas.

Capítulo 3. Responsabilidad social del(la) pedagogo(a) en la actualidad

3.1. Principios de ciudadanía en las metáforas del guardabosque, el jardinero y el cazador de Zygmunt Bauman

Ha llegado el momento de comenzar a cerrar las líneas de análisis propuestas a lo largo de los dos capítulos previos de la presente tesis, para dar paso a ello como primera parte de este capítulo relacionaré las metáforas de Bauman presentadas en el Capítulo 1 con la noción de ciudadanía abordada en el Capítulo 2, de manera que sea posible visualizar con claridad al jardinero, al guardabosque y al cazador como posturas de sujetos ante el mundo y, explícitamente, como posturas ciudadanas en la historia de la Modernidad. Esto responde a la pretensión de hacer explícito el sentido de lo transferido en la metáfora, en el sentido de que desde...

la concepción aristotélica [...] la metáfora consiste en dar a una cosa un nombre que corresponde a otra cosa, y así producir una transferencia de sentido [...] La metáfora es una comparación no explícita, como, por ejemplo, "Aquiles luchó como un león", frente a "Aquiles era un león" [...] La fórmula más sencilla de la metáfora es **A** es **B** (tus dientes son perlas) y la más compleja o metáfora pura, responde al esquema **B** en lugar de **A**: las perlas de tu boca (en lugar de dientes)."⁹²

La importancia de efectuar este análisis que revele lo no explícito de las metáforas de Bauman es clarificar y ubicar a éstas como modelos de identificación ciudadanos nacidos en cada una de las etapas estudiadas de la sociedad, es decir, en cada una de ellas ha habido modelos de ciudadano(a) impulsados y privilegiados para la configuración de los sujetos y de las sociedades, los cuales más allá de ser metáforas, son posturas reales. De esta manera, pasar de la descripción literaria de la metáfora, a la descripción explícita de la misma.

Una vez lograda esta identificación de aquello a lo que la metáfora alude, será posible encaminarse hacia la tercera parte de este capítulo a una consideración

⁹² Beatriz Garza Cuarón, *Metáfora*, p. 9-10.

sobre la postura con la cual el rol del pedagogo y la pedagoga tiene mayor similitud a partir de la coincidencia con su responsabilidad social.

3.1.1. El guardabosque

El guardabosque es la metáfora que Bauman diseñó para condensar las características de la postura ante el mundo del ser humano de la Premodernidad, es decir, aquel que se da desde los inicios de la humanidad hasta previo el Renacimiento y la Ilustración, aunque el análisis de Bauman se acerca más a la Premodernidad previa a estos dos eventos mencionados, y no tanto a los inicios de la humanidad o experiencias antiguas, razón por la cual el caso griego sirvió de antecedente en el capítulo anterior pero no es precisamente a lo que se refiere la metáfora, motivo por el que no lo abordaré en este apartado.

La Premodernidad fue caracterizada por la sacralización de la naturaleza, la relación del ser humano con ésta fue de profundo respeto, pues la comprendía como su proveedora y cuidadora, por lo cual, a la vez había que cuidar de ella y de su equilibrio.

En este sentido, un profundo sentido teológico que configuró a la realidad, es decir, fue entendido como un mundo creado por un ente superior, Dios o la Naturaleza, y no hubo por parte del ser humano la intención de modificarlo sino todo lo contrario, la disposición de éste fue resguardarlo tal cual existía.

Este ordenamiento superior que dictaba la disposición del mundo dotaba a las personas de seguridad y claridad respecto a la vida, asimismo las congregaba a la renuncia de su sentido unitario en favor de la creación de un vínculo comunitario que hacía a cada individualidad parte de un todo.

El guardabosque es la metáfora idónea para describir la postura humana en este periodo pues, aunque su papel en la preservación de la realidad y el equilibrio dentro de ésta es importante, donde la realidad-mundo es el bosque, el guardabosque no tiene la pretensión de modificarlo ni de aplicar su designio para la configuración del mismo, sino solamente, como su nombre lo dice, guardarlo y cuidar de él.

Dicha actitud denotó una liberación por parte del ser humano del ejercicio de la razón, con ésta tuvo una relación pasiva aplicada a la conservación más no a la creación en un sentido amplio, al menos no con la magnitud que lo tendría en la Modernidad.

Así mismo su objetivo fue comprender el designio de Dios para poder seguirlo, no se dedicó a cuestionarlo ni a crear escalas de valores propias, e incluso muchas veces se concluyó que entender dicho designio era una tarea fuera del alcance humano, por lo cual obedecerlo fue un acto guiado no por la razón sino por la fe.

En una sociedad marcada por estas características, la vivencia de la ciudadanía fue caracterizada por la pasividad y la relación jerárquica pues la política estaba relacionada intrínsecamente con el mundo extraterrenal, donde era la autoridad divina la que guiaba a los individuos y a las instituciones y de la que participaba un muy reducido grupo. Ejemplos de los tipos de ciudadanía que proliferaron en estos tiempos fueron el feudal y el monárquico, así como el tiránico, aunque no es exclusivo de la Premodernidad.

De acuerdo con Heater⁹³ la ciudadanía de tipo feudal estaba establecida según relaciones jerárquicas y el estatus determinado por los vínculos entre el vasallo y el señor, el cual nace de la naturaleza recíproca de su relación y de un diseño piramidal donde el que sirve se encuentra en la base y el que es servido encima de él. La ubicación en la pirámide dependía de la clase social a la que pertenecía el individuo.

En un sistema monárquico el dirigente se distingue con claridad del resto de los individuos que conforman la sociedad, los cuales se convierten en súbditos y se espera de ellos lealtad a la Corona y a la figura real, así como obediencia pasiva. Ha de tenerse presente que los títulos reales eran conservados dentro de una misma familia y era creencia que Dios designaba a los reyes, hecho que no era cuestionado pues la sacralización del mundo que establecía un respeto total al orden establecido marcaba por tanto que la interacción con el poder fuese de obediencia pasiva, ya que éste era visto como parte de este mismo orden teológico.

⁹³ Cf. Derek Heater, *op. cit.*, p. 12.

Este tipo de organización basada en reinos, de acuerdo con Garabedián,⁹⁴ comienza a existir a partir de los siglos XV y XVI. Dichos reinos poseían grandes extensiones territoriales y los monarcas establecían un tipo de relación indirecta con la población, donde los intermediarios entre la corona y el pueblo conformaban un sector social, político y económico importante, integrado por duques, archiduques, señores militares, grandes propietarios de tierras, entre otros. Estos eran los que tenían contacto directo con la población.

Lo anterior permite comprender que en este tipo de sociedades medievales había una relación social estructurada donde en la cima se encontraban los monarcas quienes obtenían de los intermediarios tributos y mano de obra para empresas militares y, a cambio de esto, los intermediarios eran beneficiados al gozar de libertad para gobernar y administrar sus territorios.

Fue así que la ciudad y la zona rural sobre las cuales dicho intermediario mantenía su predominio e influencia, tanto administrativa como fiscal y militar, se manejaban como unidades políticas autónomas. Los aparatos administrativos de estos lugares tenían bajo su operación los aspectos militar, fiscal y de justicia, dejando lo demás a consideración de la vida cotidiana social y autónoma de cada comunidad. De manera que la educación, la salud, el bienestar social y otras funciones no eran parte de los alcances y objetivos del Estado. Fue hasta la Modernidad que se incorporaron como obligaciones estatales.

En resumen, ante la inexistencia de un Estado y la ausencia de la democracia, ya que el ejercicio de la política se vio puesto en manos de un pequeño y privilegiado grupo al mando, la postura ciudadana se redujo a prácticas condicionadas por relaciones jerárquicas. Fue de esta manera que la ciudadanía en este periodo se vio caracterizada por la pasividad, la cual se extendió en múltiples aspectos.

Si bien estuvo presente un sentimiento de congregación, es decir, un sentido comunitario que unió a las personas alrededor de la divinidad, la pasividad permeó asimismo esta dimensión, pues no fue una congregación construida humanamente

⁹⁴ Cf. Marcelo Garabedian, *op. cit.*, p. 2.

cuya permanencia dependiera de su construcción y elección racional constante, sino del ordenamiento superior que dictaba la forma y el orden del mundo, y que en consecuencia imponía en los humanos un *deber ser* que los unía.

El guardabosque puede entenderse entonces como el cuidador del orden establecido por mandato divino, donde se entiende que hay un destino manifiesto para cada individuo y para la sociedad misma, el cual no es necesario conocerlo y razonarlo, sino aceptarlo y cuidar por su realización. Es un ciudadano premoderno, marcado por la jerarquización social, pasivo respecto al devenir de su mundo.

3.1.2. El jardinero

El jardinero es la metáfora que Bauman construyó para representar las características de la postura del ser humano nacida e impulsada en la Modernidad, la cual se extiende aproximadamente desde el Renacimiento hasta –según el límite con la Modernidad líquida– alrededor de la década de 1970.

Este periodo nace, según el análisis del autor antes mencionado, como producto de la licuefacción de los sólidos premodernos, con la intención de crear nuevos sólidos que configurasen la vida de acuerdo con las nuevas vertientes de pensamiento que se originaron a partir del Renacimiento y la nueva configuración política-social desde el siglo XVIII.

Con el primero de estos dos acontecimientos se produjo el despertar de la subjetividad y la conciencia del sujeto como ente autónomo frente a la voluntad divina, dotando al individuo de la capacidad de crear su mundo. De esta manera, el ser humano comenzó una etapa caracterizada por la confianza en sí mismo y en su razón para tomar la responsabilidad de crear, dirigir y perfeccionar su realidad.

Así mismo, en el siglo XVIII se originó un cambio político muy significativo producto de las revoluciones norteamericana y francesa que reflejaron el impulso que había tenido la Ilustración para concretar luchas sociales en favor de la democracia, y se dio un giro en el discurso político para comenzar a plantear seriamente en la agenda los derechos de los sujetos y las instituciones que los salvaguardarían.

Ambas revoluciones llevaban consigo la confianza del ser humano para confeccionar su mundo y hacerlo sólido, pues fue con ellas que la vida humana se institucionalizó con un nuevo y renovado impulso que concretó estas nociones en el establecimiento de los Estados modernos y con ellos la ciudadanía de la Modernidad.

En este contexto, la relación del ser humano con la Naturaleza también se modificó, si antes se le cuidaba y sacralizaba, en la Modernidad se rompe esta relación y el ser humano pasa de ser un protector para convertirse en un productor, y a la naturaleza se le ve como materia prima sujeta a la producción.

Fue en este contexto que nació el jardinero, el ciudadano propio de la Modernidad que a diferencia del premoderno no considera que el orden del mundo es dotado por un ser superior, sino que es él quien debe encargarse de crear dicho orden con base en sus cuidados y esfuerzos, los cuales emanan directamente de su capacidad racional y la técnica que crea con base en ella. Este sujeto no sacraliza la naturaleza, sino que, por el contrario, la domina, transforma y usa para su beneficio.

A diferencia del sujeto premoderno que nacía ya sea como gobernante o como súbdito, lo más probable es que como súbdito, el ciudadano de la Modernidad nace libre, con lo cual se crea una diferenciación de la vida pública respecto a la privada. Por ello, a diferencia del guardabosque cuya tarea es guardar, el jardinero toma a su disposición una parcela privada de terreno sobre la cual vierte su decisión, él elige qué planta crecerá y cómo lo hará, así como la que no ha de hacerlo. Él dispone en su mente la forma en la cual se configurará su jardín y posteriormente se dedica a elaborarlo tal cual planeó, en este sentido, el jardinero es un utopista por excelencia, y trabaja arduo para alcanzar lo que desea.

El jardinero se dedica a la construcción de su espacio privado, es decir, su vida privada e individualidad, pero a la vez se encuentra íntimamente relacionado con el espacio público pues está ligado de manera directa al Estado-nación con el que, a partir de la vida democrática activa, tiene el deber de velar por su correcto funcionamiento, a la vez que esta institución es la encargada de brindarle

protección. El jardinero cuida de lo propio en medio de los demás y es protegido por el Estado.

En el contexto moderno, de acuerdo con González,⁹⁵ la ciudadanía encarna los principios de la racionalidad: unidad, igualdad y democracia para todos los ciudadanos y ciudadanas. Es el resultado de un proceso que ha institucionalizado las relaciones entre la esfera pública, la vida asociativa de la comunidad y los patrones de cultura política. De esta época se corresponden los modelos nacional y ciudadano de ciudadanía, sin embargo, también el tiránico, como se verá más adelante.

A partir de la Modernidad, la ciudadanía además de ser una identidad sociopolítica es una categoría jurídica que se le asigna a una persona por su nacimiento dentro de un Estado-nación determinado, de manera que el solo hecho de nacer en un cierto territorio hace que una persona goce del reconocimiento de sus derechos, pero también responsabilidades frente al gobierno del país en cuestión.

Esto supone que dicha categoría tiene referentes territoriales y políticos, pero además de ellos conlleva una posición de pertenencia a una colectividad, la cual es fundada sobre el derecho y la situación de ser miembro de una sociedad política. En ese sentido, se adquiere la responsabilidad de hacerse cargo conjuntamente de las instituciones representativas de dichos derechos, y así asegurar la vida digna dentro de la sociedad.

Se pretendía que esta nueva configuración de mundo fuera más justa y equitativa respecto al anterior, por lo cual la noción de ciudadanía se construyó alrededor de la noción de los derechos, los cuales de acuerdo con Marshall se dividían en civiles, políticos y sociales. La exaltación del cumplimiento de estos últimos, sin los cuales se argumentó sería imposible el pleno disfrute de los dos primeros, se vio representada en la instauración de un modelo político específico, el cual fue conocido como Estado de Bienestar.

⁹⁵ Cf. Rosario González, *op. cit.*, pp. 91-92.

Este tipo de Estado se caracterizó por la prestación social universal y por su pretensión paternalista de abarcar amplios aspectos de la vida social, por lo cual su presencia en la vida de las personas era fuerte y regulatoria. Esto provocó a la vez que la experiencia de la ciudadanía se configurara alrededor de esta institución reguladora, y se creara en los habitantes de la sociedad un fuerte sentimiento de comunidad respecto a su pertenencia a un Estado-nación.

Es por esta razón que en la presente tesis se ha argumentado que una de las formas en las cuales el sentido comunitario se expresó con fuerza en la sociedad moderna fue la experiencia de la ciudadanía circunscrita a la institucionalización y homogeneización de la vida humana en torno a un proyecto político y cultural único dirigido por los Estado-nación.

Dicho sentido comunitario difiere por mucho del expresado en la Premodernidad a partir de la congregación a un orden superior, pues como se dijo con anterioridad, éste estaba marcado por la pasividad propia del guardabosque, el cual se reúne pasivamente en torno a un orden creado, en contraposición al jardinero, quien se integra de forma activa a una configuración de vida que le exige la participación constante representada en la vida democrática, ya que ésta no es algo que existe por sí sola sino que requiere la participación de los ciudadanos y ciudadanas.

No obstante, todas las características positivas que tuvo el auge de la ciudadanía moderna que respondía a un proyecto que trató de incluir a todos en un modelo homogéneo, forzosamente esto también conllevó una serie de procesos de exclusión, donde se dio a cada individuo un lugar y función, pero muchas veces dichos lugares no fueron justos ni consensuados.

De acuerdo con lo dicho por Beas⁹⁶ la exclusión puede entenderse como un proceso que conlleva la ruptura o carencia de compromisos sociales, económicos, culturales y simbólicos, sustentados en los derechos y deberes fundamentales, a partir de los cuales se vincula al sujeto con la sociedad en un contexto determinado. Ejemplo de esto son las restricciones al sufragio a determinados grupos debido al sexo, etnia,

⁹⁶ Cf. Miguel Beas Miranda, "Ciudadanía y procesos de exclusión", pp. 22-25.

nivel económico, entre otros. Ya que la política de integración sostenida por la ciudadanía de esta época no estuvo precisamente enfocada en la coexistencia de la pluralidad de identidades sino en la convivencia a partir del desarrollo de una cultura cívica común.

En este sentido, si bien de alguna manera la conformación de un proyecto político-cívico-económico-cultural común e integrador fue benéfico para aumentar la cobertura de los derechos cívicos, políticos y sociales, por otra parte, conllevó la exclusión de grupos cuyas condiciones propias les impedían el acceso a dicho proyecto. Así mismo, ya que éste no estaba basado en la coexistencia de la pluralidad, integrarse a él suponía la pérdida de identidades.

Gozar de la ciudadanía en muchos casos estuvo condicionado por el conocimiento del idioma oficial, los grupos que no estuvieran alfabetizados en él, ya sea por razones culturales e incluso económicas, no podían acceder a su ciudadanía. En consecuencia, los idiomas no oficiales muchas veces fueron demeritados. Tal es el caso de Estados Unidos en el siglo XIX, según describe Heater,⁹⁷ para adquirir el rango de ciudadano se sometía a dos evaluaciones, una sobre el conocimiento de la constitución y otra de alfabetización.

En la misma época en Francia mediante la educación y el servicio militar el Estado luchó por nacionalizar a todos sus ciudadanos, eso incluía el establecimiento de un idioma oficial, al grado que en las escuelas era posible leer anuncios con el siguiente mensaje: “Prohibido escupir y hablar en bretón”.

Lo mismo en Alemania, donde su política de germanización fue constantemente dirigida a la población de lenguas polaca, francesa o danesa. No obstante, a pesar de que pudiesen aprender el idioma no alcanzarían el rango de “alemanes auténticos” pues no pertenecían al *Volk*. Este concepto comenzó a surgir a principios del siglo XIX y se refería a la idea de un pueblo unido en razón de una “esencia” común natural, es decir, los alemanes en su forma más pura. Esto implica que la persona nace con una nacionalidad y, por tanto, no puede ser conferida.

⁹⁷ Cf. Derek Heater, *op. cit.*, pp. 165-168.

Tómese en consideración que la ciudadanía alemana y la nación cultural establecieron vínculos fuertes hasta fusionarse.

Si bien en sus orígenes ese concepto fue producto del movimiento romántico, en el siglo XX “su significado adquirió tintes oscuros al ser utilizado por la doctrina nazi de la *Blut und Boden* (sangre y tierra), adoptada para justificar la — fundamentalmente antisemita— Ley de Ciudadanía del Reich de 1935 y sus terribles consecuencias.”⁹⁸ Aquí un ejemplo de tiranía. No obstante, este tipo de prácticas que negaban el derecho a la ciudadanía por cuestión de raza no fueron exclusivas del Tercer Reich, la población negra fue sometida en países como Sudáfrica y Estados Unidos.

Otro referente es la participación cívica femenina. Si bien, de acuerdo con Heater,⁹⁹ los orígenes de la ciudadanía se remontan a alrededor de tres mil años atrás, excepto muy particulares casos, las mujeres sólo han podido disfrutar de derechos cívicos desde hace aproximadamente cien años, y no es una condición general.

Esto se debe a que tradicionalmente la ciudadanía estaba basada en la posesión de propiedad privada, la cual se encontraba mayormente en manos de los hombres. Fue así como incluso en los estados liberales hasta el siglo XIX las mujeres casadas eran personas no-cívicas ya que con el matrimonio el marido “amparaba” a la esposa y se hacía con las propiedades de ella.

Las restricciones del derecho a ciudadanía para las mujeres estuvieron presentes durante la época clásica, así como en la Edad Media. Fue hasta la Edad Moderna que en Inglaterra se comenzó a debatir tal derecho, no obstante, éste seguía subordinado a la posesión de bienes. La lucha por los derechos de las mujeres continuó en Francia, con representantes como Olympe de Gouge, y en Inglaterra con Mary Wollstoncraft, pero sus esfuerzos se vieron reflejados hasta siglo y medio, y un siglo después, respectivamente.

⁹⁸ Derek Heater, *op. cit.*, p. 168.

⁹⁹ *Cf. Ibid.*, pp. 218-227.

En 1893 las neozelandesas fueron las primeras mujeres a nivel mundial en tener derecho al voto y a partir de ahí más y más países lo han reconocido, producto de una lucha constante y un proceso largo que incluso hoy en día está sin concluir, razón por la cual el jardinero muchas veces fue, efectivamente, un sujeto masculino, pero muchas otras estuvo representado por mujeres, quienes haciendo uso de su razón y la disposición de crear un mundo equitativo y justo, lucharon por la consolidación de sus derechos.

Estos ejemplos ponen de manifiesto lo que ser un jardinero también conlleva, éste es el que decide qué planta crecerán en sus jardines y cuáles no lo harán, por haber sido clasificadas por él mismo como “malas hierbas”. Esta categoría en muchas ocasiones estuvo representada por personas con rasgos específicos culturales, étnicos, económicos, de género, etc., que los hicieron objeto de exclusión, esclavitud y muerte. Porque cuando la ciudadanía moderna se creó “para todos”, muchas veces no fueron todos, y mucho menos todas. El jardinero es una metáfora que conlleva la potencia que la Modernidad trajo, pero implica que dicha potencia puede ser utilizada de una manera positiva pero también negativa.

3.1.3. El cazador

El cazador es la metáfora que Bauman diseñó para representar la postura del sujeto de la Modernidad líquida, segunda etapa de la Modernidad y que hace referencia a la actualidad. Ésta nació como el producto de la licuefacción de los referentes sólidos de la primera y se caracteriza por la ausencia de la pretensión de conformar la vida según sólidos nuevos, es decir, instaurar un nuevo orden de instituciones pesadas no está en ninguna agenda política actual.

Esta es una etapa fuertemente determinada por la globalización y el neoliberalismo, que han llevado a los Estados-nación a reducirse y perder su fortaleza de acción política, ya que ésta se limita a las barreras que abarca su territorio, mientras que la vida actual se configura globalmente. Así mismo, su acción reguladora económica se ha reducido y han tomado protagonismo en este campo empresas

transnacionales que defienden el libre comercio, la autorregulación del mercado, los flujos económicos globales, y la prácticamente nula interferencia de los aparatos estatales.

Este debilitamiento del Estado ha provocado a la vez un debilitamiento de la idea de una cultura nacional, con valores, proyectos, expectativas, lenguaje, principios y metas compartidos y homogéneos que se asocian a la noción de nación/nacionalidad/territorio/identidad bajo la sombra del estado nacional y que conllevan una idea de comunidad. De manera que ahora el Estado al haber perdido protagonismo ha perdido a la vez la capacidad de configurar e impulsar su proyecto civilizatorio único.

En este sentido la vida de las personas ha quedado a merced de la “libertad individual”, carente de valores de referencia y vínculos con la comunidad, determinada por la competencia y miedo al otro, sin estructuras sólidas de las cuales asirse, todo lo cual ha desarrollado en los sujetos un individualismo e incertidumbre arraigados.

Así mismo, el ser humano que de ser protector había pasado a ser un productor, donde al centro de su vida se encontraba el trabajo, en la Modernidad líquida esta noción se transforma y el ser humano se convierte en un consumidor, donde lo importante no radica en si produce o no, sino en su capacidad para consumir.

Es en este contexto que nace el cazador, un sujeto que responde a las necesidades y exigencias de su tiempo y que vive de acuerdo con ellas. A él no le interesa el equilibrio de las cosas, ya sea natural o creado. Su único interés está centrado en cobrarse una pieza de caza para su morral, y como no le interesa el equilibrio, no le preocupa que los bosques puedan quedar vacíos por sus partidas de caza constantes, asume que siempre habrá un nuevo bosque al cual mudarse, donde pueda seguir cazando.

Si en algún momento las presas de los bosques pudiesen llegar a acabarse, no es una preocupación de la que se tenga que hacer cargo de manera inmediata, de hecho, asume que no será él quien tenga que preocuparse por ello, lo cual supone

una deficiencia en su pensamiento a largo plazo y una irresponsabilidad respecto al futuro.

El cazador es un individualista y narcisista ejemplar, no le interesa el posible bienestar o malestar de los otros, la lógica de su vida está marcada por la competencia que impone la carrera por la supervivencia, de no actuar acorde a ello está constantemente amenazado por verse relegado al papel de presa en lugar de cazador, es por eso por lo que lo único que le importa es mantenerse siempre a la expectativa de la caza siguiente.

El cazador que es la vuelta al salvajismo y a la ley del más fuerte, es la metáfora que representa al sujeto inmerso en una sociedad cuyo referente principal son las reglas económicas voraces que amenazan la supervivencia de las personas si éstas no están de acuerdo en entrar a la nueva dinámica que configura el mundo entero. Vive de acuerdo con un modelo que exaspera la importancia de la vida privada en decremento de la pública, de forma que el sujeto se despolitiza y se concentra únicamente en lo que a su interés privado le corresponde.

Con la instauración del modelo neoliberal y la desaparición del Estado de Bienestar, el gasto destinado a la seguridad social se redujo considerablemente y las instituciones que antes se encargaban de brindar servicios para el bienestar social se vieron reducidas y muchas privatizadas, por lo cual la seguridad en la vida de las personas se redujo, y los sectores vulnerables se vieron aún más incrementados y sumidos en la incertidumbre.

Como puede pensarse, el cazador es por mucho diferente al jardinero, y una de las características que más los distinguen son la noción que tienen del sentido comunitario, el cual fue impulsado en la Modernidad sólida y que ahora encuentra su contrario en el nuevo y voraz individualismo propio de la Modernidad líquida. De acuerdo con Bauman, “en los sueños contemporáneos la imagen del ‘progreso’ parece haberse distanciado de la noción de *mejoras compartidas* para empezar a significar *supervivencia individual*.”¹⁰⁰

¹⁰⁰ Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, p. 145.

Es entonces que entra a reconsideración la noción de ciudadanía, pues ésta, entre otras cosas, estaba basada en la congregación de los sujetos en un proyecto civilizatorio único, el cual en la presente etapa de la Modernidad se ha visto modificado de muchas maneras y si bien se pretende que los sujetos actúen de acuerdo con los nuevos referentes, no se desea que lo hagan de manera organizada sino desvinculados unos de otros en favor del individualismo.

Es de esta manera que, de acuerdo con Beas,¹⁰¹ el mundo se ha convertido en un espacio en el que interactúan fuerzas económicas, tecnológicas, militares y políticas, lo cual en conjunto con la globalización (y el neoliberalismo) están cuestionando la noción de ciudadanía como se había entendido tradicionalmente al estar relacionada con la soberanía del Estado-nación y su unidad política, territorial y legal.

Esto hace suponer que cuando se habla de la licuefacción de los referentes sólidos de la Modernidad, este proceso también alcanzó la manera en la cual se configuraba la ciudadanía y la forma de este concepto está a merced del recipiente que pueda contenerlo. La cuestión es entonces pensar en los posibles recipientes de éste, pues hasta ahora el que ha permanecido ha sido uno concordante con valores económicos, individualistas y narcisistas, lo cual ha dado lugar a que el nuevo ciudadano tenga la representación de un cazador.

No obstante, este proceso de reconsideración al cual el concepto de ciudadanía se ha visto expuesto, ha permitido por otro lado problematizar las expresiones negativas que tuvo en la etapa sólida, por ello en los últimos años han surgido nuevas propuestas para hacer la vida más justa y equitativa, por ejemplo, según González, a partir de la década de los años ochenta del siglo XX se creó la noción de ciudadanía cultural, la cual...

surge como una crítica al igualitarismo, éste derivado de derechos y deberes ciudadanos que al entrar en contacto con las desigualdades sociales e individuales produce desigualdad y exclusión de ciertos sectores y grupos

¹⁰¹ Cf. Miguel Beas Miranda, *op. cit.*, p. 25.

sociales. La democracia social busca afirmar lo constitutivo y diferenciante, salvaguardar y reconocer los derechos de las minorías.¹⁰²

Según la autora, esta noción nació como una crítica a la definición y formas de acceso a los derechos sociales para hacer posible a partir de ello asegurar el derecho a la cultura y la expresión de la diversidad cultural e individual, como producto de las demandas por bienestar social de los sectores que se encontraban fuera del modelo hegemónico.

De acuerdo con Heater,¹⁰³ los últimos años del siglo XX presentaron una creciente conciencia y sensibilidad étnicas a nivel mundial. Hubo un creciente impulso por la exigencia de derechos y/o institucionalización de identidades culturales distintas. Así también renacieron propuestas dejadas atrás tiempo antes, como la noción de ciudadanía mundial, la cual debemos a los estoicos, y que se recuperó con la traducción de muchos textos griegos y latinos, entre ellos estoicos, llevada a cabo desde finales del siglo XV hasta mediados del XVI, con el renacer de la cultura clásica en el Renacimiento.

No obstante, fue hasta la Ilustración que la noción de ciudadanía mundial se extendió de modo notable, aunque su repercusión fue escasa en comparación con la que tuvo el poder ideológico del nacionalismo, con lo que el ideal cosmopolita desapareció alrededor de siglo y medio. La forma más cruda del nacionalismo quedó manifestada en las dos guerras mundiales y las reacciones de horror ante esto condujeron a la creación real de organismos de índole internacional, sin embargo, ni la Liga de Naciones ni la Organización de las Naciones Unidas encontraron espacio para albergar la nacionalización de la humanidad en calidad de ciudadanos del mundo.

A finales del siglo XX la idea de ciudadanía mundial se reavivó como consecuencia de la mentalización de los problemas medioambientales en el mundo y del desmoronamiento del comunismo, no obstante, hasta la fecha no ha existido un

¹⁰² Cf. Rosario González, *op. cit.*, p. 91.

¹⁰³ Cf. Derek Haeter, *op. cit.*, pp. 173-203.

código de derecho mundial ni un organismo capaz de garantizarlo formalmente, por ejemplo, dentro de las críticas a las Naciones Unidas ha estado señalar su incapacidad para concretar los derechos y obligaciones ciudadanos a escala mundial, así como el control que ejercen las grandes potencias sobre la institución. En este sentido, los abusos a los derechos humanos han sido una constante.

Pese a las tentadoras propuestas para alcanzar un bienestar de vida más general en las sociedades, no han podido tener repercusiones amplias, al menos no como se desearía. Lo cierto es que actualmente lo que gobierna es el capitalismo salvaje del neoliberalismo, el cual incita a las personas a tomar el papel de cazador a menos que deseen ser presas, un lugar donde es la ley del más fuerte la que predomina y donde, como la mayoría de las veces, “el más fuerte” siempre es una minoría de la población y el más grande sector de la misma ve perdido su sentido humano al ser cosificado como trofeo de caza.

Sean las propuestas antes expuestas como ejemplos de vías alternas a la realidad social que hoy predomina, los caminos más tentadores de andar o no, porque muy probablemente hay muchos otros, la sociedad actual carece de los elementos decisivos para crear vínculos y redes que permitan la organización para la mejora de la sociedad.

El individualismo que impera marca una separación de la idea de colectividad que haría posible la organización social y configura una nueva forma de vida colectiva, ya que las personas siguen viviendo al interior de conjuntos sociales, pero con una idea de vida colectiva marcada principalmente por esta manera de agregación social pero carente de relación interna entre sus individuos, los cuales están demasiado ocupados en su vida privada y amurallados para evitar el contacto con los otros, que por sí mismos les representan una amenaza.

Por supuesto no son un individualismo y desvinculación inquebrantables, no obstante, cualquier actividad que se aleje del hacer necesario para mantenerse en la carrera por la supervivencia, acerca a las personas a rangos de bienestar más bajos. En otras palabras, en una sociedad que necesita la acción conjunta urgente,

las lógicas que imperan propician la desarticulación de la acción común de manera muy oportuna para la autopreservación de la sociedad tal cual existe.

Por último, debe tenerse presente que, de acuerdo con Bauman, si bien cada metáfora se corresponde con una etapa específica de la Modernidad, en la actualidad podemos encontrar guardabosques y jardineros, no obstante, la postura de esta época, la que prevalece por encima de las otras y la que se incentiva a conformar es la de cazador.

3.2. Elementos para pensar la responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga en la sociedad líquida

Dado que el interés de la presente tesis es abordar la responsabilidad social del pedagogo y pedagoga en la actualidad, es decir, en la sociedad líquida, a continuación, se abordarán cuestiones de importancia para pensar en este contexto dicha responsabilidad.

3.2.1. La educación en la sociedad líquida

Cuando se refiere que las diferentes sociedades configuran un modelo de sujeto que privilegian e impulsan para que las personas dentro de una u otra sociedad se adapten y, por tanto, se constituyen como modelos de identificación a los cuales los sujetos se adhieren, debe entenderse que es un proceso concreto que tiene muchas maneras de abordar a los individuos para que interioricen las directrices del modelo de vida en el que se encuentran.

La importancia y necesidad de abordarlo desde la Pedagogía es que, como se ha dicho con anterioridad, la educación al ser una acción que, entre otras cosas, distribuye un fondo cultural común de conocimientos, saberes, valores y reglas no es un proceso neutral, sino que está atravesado por múltiples condicionantes que infieren en la elección de cuáles de todos los conocimientos, saberes, valores y reglas son los que se distribuyen y cuáles han de quedar relegados. Estos

condicionantes pueden ser de índole social, económico, político, cultural, etc., y en su conjunto llevan a los sujetos a interiorizar el modelo que estas múltiples condicionantes arrojen.

Por tal razón le compete al pedagogo y a la pedagoga, porque el discurso pedagógico es un referente para la institución escolar y para las diversas formas de educar, en las cuales se construyen valores y formas de vida, y la elección de lo que se distribuirá en el acto educativo no puede ser dejado a merced de la casualidad y la irreflexión, sino que a estos profesionales les corresponde problematizar esto y establecer, en la medida de lo posible, lineamientos educativos sustentados en el análisis sistemático y sustentado.

De acuerdo con González,¹⁰⁴ la estructura escolar que nació a la par que los Estados-nación modernos en el siglo XIX lo hizo como fórmula global para dar soporte al crecimiento socioeconómico de la producción y el consumo en serie, con la función de dar base a la noción de comunidad imaginaria en torno a la imagen de nación, identidad nacional y el desarrollo de vínculos afectivos con los símbolos que la representan. Fue así como los Estados depositaron en la escuela la responsabilidad de la reproducción social y la formación de ciudadanos de acuerdo con el proyecto de nación correspondiente. Esta escuela se configuró entonces como una institución reproductorista del orden sociopolítico, que se mueve de acuerdo con lo que el sistema político le indica.

Esta cuestión es clara cuando se habla de educación institucionalizada o formal¹⁰⁵, no obstante, la educación se encuentre aparentemente fuera del aparato estatal en forma de educación no formal e informal, sigue estando dentro del territorio y sujeta directa o indirectamente a las leyes e intereses político-económicos del Estado.

¹⁰⁴ Cf. Rosario González, *op. cit.*, pp. 96-97.

¹⁰⁵ Se entiende por Educación Formal todo acto educativo institucionalizado circunscrito a un currículo oficial, mientras que la Educación Formal si bien puede o no ser institucionalizada y cuenta con la misma rigurosidad y planeación que la formal, no está circunscrita a un currículo. Por otra parte, la Educación Infomal es aquella no diseñada ni intencionada formal ni institucionalmente, la cual sucede al interior de grupos sociales tales como la familia.

Esto que he descrito no es particularmente positivo o negativo, considero que la complejidad de analizarlo va más allá de calificarlo de una u otra manera, sin embargo, es importante vigilar los intereses que se juegan al momento de educar, revelar la condición no neutral de la educación y visibilizar a dónde nos conduce en los diferentes momentos que se han analizado en esta tesis, en particular en la liquidez.

Aclarar eso permite comprender que el pedagogo y la pedagoga tienen una responsabilidad social amplia con los(as) ciudadanos(as), ya que son profesionales que estudian, problematizan y tratan de alguna manera de plantear lineamientos para la mejora de la educación que alcanzan de manera significativa la vida de las personas.

Por estas razones se debe enunciar cuáles son las características que la educación tiene en la Modernidad líquida, dicho de otra manera, comprender cómo el modelo de esta sociedad y sus intereses han condicionado y moldeado los lineamientos educativos bajo los cuales los ciudadanos y las ciudadanas se forman, para así poder pasar en el siguiente apartado a concretar el análisis de la responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga.

De acuerdo con Bauman¹⁰⁶ y siguiendo a Werner Jaeger, la idea de educación nació de dos supuestos. El primero se refiere a que debajo de la gran diversidad y de la variada y cambiante experiencia humana, se asienta la roca dura del orden inmutable del mundo. El segundo argumenta que las leyes que dan sustento y gobiernan a la naturaleza humana son de la misma manera sólidas. No obstante, en la actualidad la educación entendida de esta manera se encuentra en serias dificultades ya que actualmente ambos supuestos son difíciles de sostener e incluso de percibir.

Esto se debe a que en el mundo líquido la solidez de las cosas se percibe como una amenaza, y el mundo parece más un artefacto para olvidar que para aprender, en este sentido, el aprendizaje se concibe como una búsqueda interminable de objetos

¹⁰⁶ Cf. Zygmunt Bauman, *Los retos de la modernidad líquida*, p. 32

que apenas se alcanzan tienden a evaporarse. Esto sucede ya que todo conocimiento sobre cómo hacer algo envejece rápidamente pues el cambio constante es el orden del día.

Vivimos en un mundo volátil donde casi ninguna estructura permanece el tiempo suficiente como para proveer confianza o para cristalizarse en responsabilidad a largo plazo, de aquí también la irresponsabilidad con el futuro, ya que el presente es sumamente incierto, el futuro se torna como un escenario imposible de prever y mucho menos de crear.

Si antes la educación fue confeccionada a la medida de un mundo duradero, la memoria fue considerada como algo positivo, no obstante, ahora se convierte en un artefacto inhabilitante, pues hay que olvidar rápido y aprender lo nuevo. Es así como...

en nuestro volátil mundo de cambio instantáneo y errático, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa, se convierten en desventajas.¹⁰⁷

Eso en cuanto a la noción de educación y la forma en la cual se ha modificado con la liquidez. Si antes era entendida como un producto que se obtenía y era duradero a lo largo de la vida, ahora no puede verse sino como un proceso interminable. Esto último es acertado en el sentido de que la educabilidad del ser humano permanece a lo largo de su vida y puede educarse constantemente, sin embargo, la actual noción de educación como proceso interminable se refiere a la exigencia por adaptarse constantemente a las nuevas reglas y estructuras que se derrumban tan pronto como surgen. Como puede notarse, la educación no escapa de la nueva lógica del mundo, y tampoco lo hace de aquella que exalta intereses económicos voraces.

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 38.

De acuerdo con García y García¹⁰⁸ en tiempos posmodernos, o modernos líquidos si se sigue a Bauman, la educación no se libra de la lógica neoliberal al seguirse radicalizando la idea de progreso según nociones de empresarialización de la educación que apuesta por formar de acuerdo a lineamientos de eficacia, oportunidad y competitividad, donde lo que importa son las relaciones de mercado y consumo, en decremento de la reivindicación de la formación humanitaria.

En este sentido, lo que interesa formar son sujetos pragmáticos y eficientes en el mercado laboral, que sean consumidores y trabajadores. Todo esto como parte de del discurso despolitizador posmoderno donde se niegan los problemas sociales y la escuela se reduce a ser el sitio para el desarrollo de competencias para ingresar al mercado laboral y no donde se puedan analizar dichos problemas.

3.2.2. Uniformidad y pluralidad: Otra mirada a la ciudadanía sólida y líquida

Cuando se habla de Modernidad sólida y Modernidad líquida es posible caer en el reduccionismo de ubicar como positiva a una de ellas y a la otra como negativa, considero que ese es un riesgo que debe ser superado y procurar tener una lectura crítica de ambas épocas. Leer a Bauman sin tener eso presente puede conllevar a exaltar la solidez como lo deseable y permanecer en la añoranza por aquella época libre de incertidumbre y riesgo con los cuales vivimos hoy en día, no obstante, considero que este autor conocía muy bien la cara totalizadora y represiva que la solidez conllevó, reflejada por ejemplo en el autoritarismo de Estado, cuestiones que llevaron al fracaso a dicho proyecto.

Si bien esto fue ejemplificado en el apartado 3.1.2 cuando se señaló la exclusión que produjo tratar de unificar a todos los sujetos en un solo modelo civilizatorio, es conveniente recalcar esta característica uniformadora en contraposición con la pluralidad propia de la Modernidad líquida.

¹⁰⁸ Cf. Javier Enrique García León y David Leonardo García León, "Educar en la posmodernidad: hacia una concepción pluralista y política", p. 29-31.

De acuerdo con lo dicho por Ruiz,¹⁰⁹ la Modernidad y sus excesos dieron como resultado una racionalidad fundamentalista, cuestión que provocó que la Posmodernidad, o Modernidad líquida, desconfíe de que sea la razón quien legitime una única visión o interpretación de la realidad. En este sentido, la época actual ha tenido como triunfo la heterogeneidad y multiplicidad de planteamientos que han dado lugar a la crítica al racionalismo uniformizador propio de la Modernidad.

De esta manera, y siguiendo el planteamiento de García y García,¹¹⁰ la sociedad actual ya no se ve desde una única visión del mundo sino todo lo contrario, los medios de comunicación y la industrialización dieron paso a una multiplicación de sub-culturas que se comunican en el mundo globalizado. Es así como la muerte de la visión única del mundo —occidental europea— fue determinante para dar el paso a la Posmodernidad.

Una vez periclitada dicha idea racional de la historia central, se da lugar a múltiples racionalidades locales: minorías étnicas, sexuales, religiosas, culturales, etc., que toman la palabra al dejar de ser reprimidas por la voluntad uniformadora de la Modernidad, y se produce un reconocimiento público de la pluralidad, de ahí el nacimiento de la noción de ciudadanía cultural. No obstante, es importante equilibrar esta circunstancia de manera que se logre evitar un escenario en el cual el mundo se convierta en territorio de derechos individuales, sino lograr el equilibrio oportuno entre éstos y los colectivos.

Esta pluralidad que presenta la Modernidad líquida es favorable en el sentido que da voz a los diversos actores que conforman la sociedad al no negar la diversidad sino, por el contrario, reconocerla. En lo educativo, esto ha conllevado a la ruptura de “recetas” e “intervenciones universales” para todo tipo de contextos, es así como se vuelve insuficiente hacer a la educación universalizable y accesible, sino que se vuelve necesario configurarla dispuesta a atender la diversidad para poder hablar

¹⁰⁹ Cf. Cristóbal Ruiz Román, “La educación en la sociedad postmoderna”, p. 184.

¹¹⁰ Cf. Javier Enrique García León y David Leonardo García León, *op. cit.*, pp. 29-30.

realmente de igualdad de oportunidades.¹¹¹ No obstante, este fenómeno ha presentado dificultades.

De acuerdo con García y García,¹¹² por un lado, la educación al ser captada por un proceso de industrialización está llevando a los sujetos a constituirse como trabajadores y consumidores, esto es, sujetos sin ataduras sociales, sin clase, sin raza, simplemente consumidores en el vasto mercado. En este sentido, se niega la pluralidad y las identidades múltiples tanto culturales como políticas, y se reduce al sujeto a ser una pieza de trabajo y un consumidor.

Por otro lado, se ha sumado un discurso neoconservador que niega la educación en y para la pluralidad, ya que la explosión multicultural es percibida como una amenaza para la tradición occidental. Esta postura trata de mantener las divisiones sociales y estandarizar a los sujetos, planteando así a la pluralidad como una amenaza pues distorsiona los valores tradicionales. Ambas corrientes, la de la mercantilización de la educación y el neoconservadurismo niegan la educación que reconozca el pluralismo para formar diversidad.

Sin embargo, la búsqueda por regresar a los valores tradicionales no es otra cosa que un miedo al otro(a), un ataque a reconocer el multiculturalismo que conforma a la sociedad. Esta situación puede ser contrarrestada si la escuela se consolida como un espacio político de reflexión y acción, donde se reflexione sobre el estar en el mundo y donde se asuman los deberes que se tienen con la sociedad, entendiendo a ésta como un conglomerado plural en el que viven personas diferentes entre sí.

3.2.3. El ser y hacer ciudadano

Ha quedado claro que la educación es uno de los procesos a partir de los cuales se forman los ciudadanos que configuran a una determinada sociedad, pues bien,

¹¹¹ Cf. Cristóbal Ruiz Román, *op. cit.*, p. 185.

¹¹² Cf. Javier Enrique García León y David Leonardo García León, *op. cit.*, pp. 29-30.

habrá ahora que diferenciar dos dimensiones de la ciudadanía importantes a tener en consideración en el análisis.

Siguiendo el planteamiento de González,¹¹³ los ciudadanos y las ciudadanas son la esencia de la democracia al momento que asumen su responsabilidad de participación social y política, es decir, sólo con ella la democracia tiene lugar, dado que es el resultado de la voluntad activa de las ciudadanas y los ciudadanos.

La categoría de ciudadanía tiene implícitas dos dimensiones. La primera corresponde a la identidad y pertenencia, y se le puede clasificar como una dimensión pasiva ya que es independiente de la voluntad del sujeto, en lugar de ello depende de la nacionalidad y mayoría de edad, las cuales otorgan al individuo derechos y obligaciones. Esta dimensión es la concerniente al *ser ciudadano(a)*.

La segunda dimensión se refiere al marco de acción que otorga la identidad de ciudadano(a), es decir, al *hacer ciudadano*, la cual implica compromiso, responsabilidad y ejercer los derechos que *ser ciudadano(a)* conlleva. Si bien ambas dimensiones pueden estar presentes de manera independiente, la *praxis* ciudadana sólo alcanzará su máximo potencial si ambas dimensiones logran un vínculo efectivo. Son los sistemas democráticos aquellos que pueden asegurar a sus ciudadanos(as) la efectiva relación y ejercicio de ambas dimensiones.

En este sentido, para desarrollar todo el potencial que la ciudadanía conlleva, no basta con gozar de dicha identidad sociopolítica, sino hacer efectiva la responsabilidad de participación. Dicha condición participativa supone a la vez que el ciudadano y la ciudadana se construyen en la medida en que desarrollan una práctica.

La ciudadanía no se reduce a la decisión electoral o la representación política de las instituciones estatales, sino que demanda una actitud activa hacia las necesidades colectivas con el fin de hacerlas asuntos de interés público. Es así como la ciudadanía es una acción cotidiana concreta social, temporal y espacial. Para que este ejercicio sea efectivo y la ciudadanía no se vea reducida a la

¹¹³ Cf. Rosario González, *op. cit.*, pp. 95-96.

pasividad, es necesario que los sujetos cuenten con una serie de insumos que los capaciten para actuar social y políticamente desde sus atribuciones ciudadanas.

Arrancar a la ciudadanía de la pasividad supone que los sujetos se asocian, se informan, participan en los asuntos públicos, expresan sus opiniones, votan, etc. La cuestión está ahora en el lugar y los medios por los cuales los sujetos podrían hacerse de los insumos necesarios para ello. Tales insumos son identificar sus atribuciones como ciudadanos(as), conocer la estructura del marco normativo del país, conocer las diferentes dimensiones en que se concreta dicha estructura, la promoción del ejercicio de esta práctica, la receptividad de las instancias de representación política, etc.

En este sentido, la educación, ya sea a través del aparato estatal u otro, es un proceso sustancial en el cual los sujetos pueden hacerse de los insumos para ejercer su ciudadanía y a partir de ello contribuir a la creación de sociedades dignas, no obstante, la educación actual cuando está atravesada por la despolitización propia de la sociedad líquida deja de lado este tipo de objetivos.

Si los ciudadanos y las ciudadanas que conforman las diferentes sociedades desarrollaran el potencial que el *ser* y *hacer* ciudadano conllevan, se podría hablar de sociedades conformadas según las necesidades e intereses de la sociedad en general, es decir, sociedades más justas que realmente alberguen la dignificación de sus habitantes.

3.3. ¿El(la) pedagogo(a) como guardabosque, jardinero(a) o cazador(a)?

Es momento ahora de finalizar este último capítulo con el análisis de la responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga en la actualidad y, a partir de ello, valorar la coincidencia o no de su rol profesional con las metáforas de Bauman. A lo largo de esta tesis se han expuesto los elementos principales necesarios para poder llegar a este análisis final y con él alcanzar el objetivo de este trabajo. Cabe aclarar que las perspectivas presentadas por supuesto no se asumen como las

únicas ni las mejores, pero sí se sostienen como válidas dentro del argumento presentado y, por lo tanto, se exponen como posibles caminos para la reflexión y la acción.

A partir de esto, se propone a los profesionales de la Pedagogía tener presente en su actuar profesional la noción de responsabilidad social y pensarla a través de la necesidad de la sociedad actual de reconstruir el sentido comunitario. Reconstruirlo porque ya no puede ser entendido tal y como se hizo en la Modernidad sólida que se caracterizó por totalizadora y excluyente, sino aprovechar la ruptura de moldes propia de la Modernidad líquida y resignificar a partir de ello lo comunitario.

Esta nueva forma de significar lo comunitario debe nacer del aprovechamiento de los aprendizajes que nos han dejado el pasado y el presente, de manera que sea posible mirar con expectativa el futuro. Aprender del pasado permitiría dejar atrás los discursos totalizadores e intolerantes, aprender del presente permitiría mirar diferente al individualismo y pensar lo comunitario ya no desde la colectividad homogeneizadora, o desde la desarticulación individualista, sino desde un individualismo responsable.

Es decir, asumir nuestra responsabilidad social desde la responsabilidad individual, como individuos articulados y responsables entre sí, que gozan del pleno respeto a su individualidad y del reconocimiento a la diversidad, pero que no omiten, no temen y no carecen de los medios para formar parte de manera activa de la sociedad que conforman. Eso permitiría la dignificación real de la vida humana en sus múltiples maneras de expresarse en las diferentes sociedades.

Impulsar la educación que tenga presente el sentido comunitario es de suma importancia en el contexto actual caracterizado por el individualismo competitivo y la cosificación de los sujetos. Una de las maneras de plantear una educación de este tipo es a partir de la noción de ciudadanía que, como se vio anteriormente, es el sentido comunitario una de las nociones que le dan sustento.

Desde la educación impulsar la noción de ciudadanía en los sujetos permitiría rescatarlos del individualismo competitivo y de la cosificación al hacerlos

conscientes de su ser social-comunitario e introducirlos a la vida activa dentro de la sociedad para capacitarlos en el ejercicio de la toma de decisiones para definir el mundo que desean, ya sea que éste conlleve una mejora a la configuración social actual, se apueste por otra distinta o, incluso, se elija permanecer tal cual está actualmente.

Esta propuesta radica en la seguridad de que el cambio social hacia una vida más justa es posible, entendiendo a ésta como una vida donde su definición y los caminos a andar, entre otras cosas, radique en los ciudadanos y en las ciudadanas. En este sentido, los profesionales de la Pedagogía, respondiendo a nuestra responsabilidad social, deberíamos asegurar una educación que otorgue a los sujetos los medios para ello.

No es, por tanto, una propuesta de educación prescriptiva que desee imponer una visión de mundo a partir de la educación, sino que reconoce a ésta como un instrumento poderoso para dotar a los sujetos de los elementos necesarios para decidir y accionar sobre el mundo en el que habitan, cuestión necesaria en un contexto que produce personas despolitizadas y desarticuladas entre sí.

Reconoce asimismo la ambivalencia de la Pedagogía entre su tendencia prescriptiva y su utopismo liberador, y trata de equilibrar ambas labores, porque ciertamente la Pedagogía es una reflexión sustentada sobre lo educativo y, por tanto, tiene la base para argumentar acerca de lo “deseable” y lo “no deseable” en la educación pero, ciertamente, no debe tener el deseo de prescribir sobre las elecciones de los sujetos, sino dar los elementos necesarios para que sean ellos los que tomen las decisiones que les conciernen.

De esta manera, rescatar el *hacer ciudadanía* en la educación es arrancar a la educación del escepticismo político e involucrar activamente a los sujetos en la configuración de su sociedad. Si, por el contrario, la educación se reduce a seguir en la carrera de responder únicamente a las necesidades del mercado y la despolitización propia de ello, se seguiría dejando que sea el mercado quien marque las directrices de vida social, cuestión que hasta el momento sólo ha convertido a la

sociedad en un terreno de competencia individualista y ha reducido a los sujetos a ser objetos de productividad y consumo.

Impulsar el sentido comunitario desde la educación es una tarea fundamental si se desea tener una posibilidad de vivir en sociedades más justas, y si esto se hace a la par de impulsar el *hacer ciudadanía*, no sólo se plantearía un escenario favorable teóricamente sino la posibilidad efectiva de que los ciudadanos y las ciudadanas trabajen por construir dichas sociedades, es decir, que sean sujetos activos en la vida social.

Concordando con el planteamiento de Jonas,¹¹⁴ esto sería una manera de recuperar la utopía desde el principio de responsabilidad, en este caso, a partir del escenario educativo y del quehacer pedagógico, y de esta forma crear una expectativa de responsabilidad con el futuro y sus habitantes, que dé paso a la posibilidad de construir sociedades presentes y futuras donde al interior de cada una de ellas se asegure la dignificación de la vida y el sentido humano a partir de la reconstrucción del sentido comunitario, en contraposición a la exasperación de los valores económicos competitivos e individualistas, todo esto como el resultado de la acción conjunta de los ciudadanos y las ciudadanas, donde sean ellos y ellas quienes decidan qué rumbo desean tomar.

Ahora que se tiene finalmente una perspectiva delimitada de lo que en esta tesis se entiende por responsabilidad social del(la) pedagogo(a) es posible analizar su correspondencia con alguna de las metáforas que Bauman plantea al hablar de los sujetos que habitan en la sociedad actual.

En primer lugar, la metáfora del guardabosque, aquella que se corresponde con el sujeto que se conforma de acuerdo con los lineamientos de la sociedad premoderna, si bien es posible encontrarlo en la actualidad, son pocos los guardabosques existentes en la sociedad líquida. Este sujeto considero que no se corresponde con las características del profesional de la Pedagogía por un

¹¹⁴ Cf. Hans Jonas, *op. cit.*, p. 17.

asincronismo con las razones que dieron paso al nacimiento de un profesional que tuviese en sus manos el estudio de la educación.

El pedagogo y la pedagoga son profesionales que nacieron con el impulso que la Modernidad le dio al ser humano de crear su mundo, de conocerlo y perfeccionarlo según sus propias escalas de valores, así fue y es el(la) profesional de la Pedagogía, un sujeto que asume una responsabilidad activa con la educación, con base en el análisis crítico y sistemático de los fenómenos educativos, proyectando mejoras para cada uno de los sujetos de educación y la sociedad en general, es decir, no es un sujeto que simplemente “guarda” y espera que el equilibrio del mundo se mantenga, sino que acciona directamente para crearlo.

Incluso en situaciones en las cuales se pueda percibir a la educación como un proceso pasivo en el cual se espera que los sujetos se desarrollen de acuerdo a su propia “naturaleza” y en el cual el pedagogo y la pedagoga sólo tendrían que dedicarse a establecer los lineamientos de acuerdo a los cuales eso fuera posible, es probable que esa perspectiva omita las consideraciones de corte político que engloba el análisis educativo y que atraviesa así mismo el proceso de educación, es decir, podría fácilmente caer en la supuesta neutralidad política de la educación, lo cual por mucho es una perspectiva ingenua.

Por el contrario, en esta tesis se ha propuesto una perspectiva clara respecto a que la educación es un proceso atravesado por intereses varios que hay que considerar al momento de analizar lo educativo, en este sentido, se ha propuesto así mismo una perspectiva que tome un posicionamiento respecto a las circunstancias sociales, económicas y políticas actuales con la finalidad de educar con responsabilidad social, es de esta manera que la educación se vuelve todo menos un proceso pasivo, por lo cual la metáfora del guardabosque no corresponde con un pedagogo o una pedagoga según lo sostenido hasta el momento.

En segundo lugar, la metáfora del jardinero, aquella correspondiente al nacimiento de la Modernidad, pareciera ser que tiene mayor semejanza con el(la) profesional de la Pedagogía que nació en la misma época y con base en los ideales sociales de ésta. De acuerdo con lo escrito previamente en la parte del guardabosque, el

pedagogo al igual que el jardinero es alguien que aplica su diseño a la realidad y acciona directamente para construirla, de ahí la importancia de recuperar la noción de responsabilidad social en esta profesión.

El(la) profesional de la Pedagogía, a partir del análisis sistemático y fundamentado de una situación educativa es posible que llegue a diferenciar aquello que es deseable de lo que no lo es, tal cual el jardinero determina qué hierbas deberán crecer y cuáles no, por lo que es él quien toma la responsabilidad de crear y no se limita a conservar. Además, al igual que el jardinero que es un creador de utopías nato, el pedagogo responde a la característica utópica de la educación que camina buscando siempre mejores escenarios y que confía plenamente en el constante e incansable avance hacia ellos.

No obstante la semejanza con esta metáfora, considero que los ideales de la Modernidad sólida, los que se convirtieron en discursos totalizadores y excluyentes, los cuales por las mismas características de la solidez no son susceptibles a cambios rápidos sino todo lo contrario y que son aquellos con los que el jardinero se identifica, pues a partir de ellos nace, no son los que identifican al pedagogo y a la pedagoga necesarios en la actualidad.

Las necesidades sociales actuales demandan que la responsabilidad social encaminada por el sentido comunitario acepte la diversidad y se nutra de ella, esto como resultado de la liquidez en la forma de entender el mundo. Incluso la manera en la cual la responsabilidad social del pedagogo y la pedagoga fue descrita líneas arriba, es un resultado de los diferentes cambios sociales y de pensamiento en la historia de la Modernidad. Así como de comprender que el proyecto moderno sólido fracasó por sus mismas características, y sería un error vivir en la añoranza de tiempos pasados, en lugar de ello, habría que aprender de sus errores y tratar de enmendarlos.

Además, los cambios constantes de la actualidad producto de las innovaciones tecnológicas requieren de un profesional con rapidez de movimiento, es decir, alguien que no se identifique con la pesadez propia de la Modernidad sólida. Cuestiones que son el resultado mismo de vivir en una época distinta. Pensar que

el(la) profesional de la Pedagogía pudiese limitarse a la concordancia con el jardinero lo condenaría a vivir en el asincronismo, incapaz de responder eficientemente a las necesidades de la actualidad e incluso de siquiera comprenderlas.

En tercer lugar, la metáfora del cazador, la cual hace referencia al sujeto nacido en y por la Modernidad líquida, que encarna los valores del capitalismo salvaje de esta época. Si bien este personaje tiene la necesaria rapidez mencionada anteriormente y el sincronismo para habitar el presente, los valores que le dan la similitud a un cazador son contrarios totalmente a lo propuesto como responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga. En realidad, esta propuesta de responsabilidad surge de la necesidad de dismantelar estos valores neoliberales de la configuración de la sociedad actual. En este sentido, por mucho difiere el rol profesional del pedagogo y de la pedagoga con el cazador.

Considero que ninguna de las tres metáforas corresponde con la noción de responsabilidad social aquí sostenida, esta cuestión trae a la luz la necesidad de la emergencia de un nuevo sujeto en la sociedad actual, uno que esté dispuesto a trabajar por la construcción de sociedades más justas, y se reconoce que la educación es un mecanismo de suma importancia en esta tarea y los pedagogos y pedagogas como sujetos responsables de la problematización de la educación se señalan como agentes esenciales de análisis.

En el contexto actual, es altamente probable la presencia de perfiles ambiguos que dentro de sí tengan desdibujados los límites entre los aspectos de cada una de las metáforas, esta circunstancia es asumible dado que, como se ha advertido antes, los cortes temporales que se han manejado en este análisis no son tajantes, y los vestigios de épocas pasadas viven en la presente. De igual manera es una circunstancia que responde a la necesidad que se señala acerca de la emergencia de un nuevo sujeto, pues es altamente asumible que intentos por conformar una nueva postura existan, algunos como la emergencia efectiva de algo nuevo, y otras como la conformación de posturas ambiguas que no logran concretar una definición.

3.4. Cierre del tercer capítulo

Esta tesis se ha presentado como una invitación a los compañeros pedagogos y las compañeras pedagogas para pensar a la educación en el contexto actual y pensarse a sí mismos como profesionales no desligados de la sociedad sino íntimamente relacionados con ella y con sus integrantes, por lo cual se hace necesaria la reflexión sobre nuestra responsabilidad social.

Es necesaria la construcción de nuevos sujetos, empezando por nosotros(as) mismos(as), eso lo refleja la discordancia de nuestro rol profesional con el de las tres metáforas. Es una invitación a asumirnos como profesionales que tienen una parte de la responsabilidad del bienestar social en lugar de ser captados por una postura social reflejada en alguna de las tres metáforas, pues los tiempos actuales necesitan de un profesional diferente y también de ciudadanos y ciudadanas diferentes, y como profesionales a cargo de la educación nos encontramos en uno de los puntos críticos de la discusión y de la acción.

Por supuesto, la educación y la Pedagogía no son los únicos puntos críticos, se necesita el trabajo conjunto con más ámbitos sociales para que en verdad el cambio sea posible. Pero al menos, desde la trinchera pedagógica, lo presentado en esta tesis se ofrece como una reflexión que pueda aportar algo a la dignificación de las múltiples expresiones de vida en las diferentes sociedades.

Conclusiones

El objetivo de esta tesis ha sido identificar en las metáforas del guardabosque, el jardinero y el cazador de Zygmunt Bauman el rol de los sujetos en la noción de sociedad líquida, ya que el(la) pedagogo(a) problematiza la educación y a partir de ésta se construyen principios de vida comunitaria mediante la noción de ciudadanía, esto le permitirá valorar las transformaciones de su responsabilidad social, como parte de un análisis a su rol profesional.

Para ello, a lo largo de los tres capítulos que conforman esta investigación se han analizado una serie de elementos teóricos con los cuales se pudiesen tener las herramientas necesarias para cumplir el objetivo antes expuesto. En el primer capítulo se analizaron tres ideas principales, la primera es la posición intelectual de Zygmunt Bauman como pensador de la Modernidad, pues esta perspectiva teórica es de la que partió esta tesis. Posteriormente se analizó la segunda idea, la cual es la historia de la Modernidad, en conjunto con una tercera idea que es las metáforas de las posturas de los sujetos en el transcurso de la Modernidad, todo a partir del análisis del autor antes mencionado.

En conjunto, estas tres ideas analizadas en el primer capítulo sirvieron para plantear el contexto en el cual se movería el análisis de la totalidad de las ideas planteadas a lo largo de esta tesis, serían asimismo ideas que atravesarían los tres capítulos y los sostendrían.

Posteriormente, en el segundo capítulo, una vez que en el primero se hubo planteado el contexto y los ejes rectores, se procedió a desarrollar tres ideas principales, la primera versó sobre la manera en la que en esta tesis se entiende al pedagogo(a), planteándose un breve recorrido histórico de este profesional y la identificación de su objeto de estudio, la educación, como segunda idea principal del capítulo, al identificar dentro de ella la noción de sentido comunitario como un elemento rector de lo educativo, cuestión que permitió establecer la conexión con la tercera idea principal del capítulo, la cual fue el principio social de la ciudadanía, es decir, el sentido comunitario.

Todo este análisis llevado a cabo en el capítulo segundo se hizo como una delimitación de lo que, en lo específico, se pretendía analizar dentro del contexto general planteado en el capítulo primero. Y, de esta manera, llegar en el capítulo tercero a un nivel mayor de especificidad al enfocar el análisis en la responsabilidad social del(la) pedagogo(a) con la ayuda de todos los elementos antes abordados. De forma que el último capítulo fue un cierre de las líneas de análisis propuestas en los dos capítulos anteriores.

Fue así como ese tercer capítulo abordó tres ideas principales, en primer lugar, los principios de ciudadanía en las metáforas de Bauman. En segundo lugar, la responsabilidad social del(la) pedagogo(a) en la sociedad líquida y, finalmente, la relación de las metáforas de Bauman con el rol profesional del(a) pedagogo(a). Todas estas ideas nacieron de la unión de ideas previas localizadas tanto en el capítulo primero como en el segundo y con la intención directa de cumplir finalmente con el objetivo de este proyecto de investigación.

A partir de lo antes descrito, es posible sacar una serie de conclusiones que den respuesta a lo planteado en el objetivo de esta tesis, así como razón de los niveles teóricos que se trabajaron y, a partir de los cuales, se obtuvieron los elementos necesarios para poder llegar a un análisis profundo y sustancioso:

1. El itinerario intelectual de Zygmunt Bauman, así como su historia de vida, lo colocan como un pensador importante sobre la Modernidad, su historia, características, razones que le dieron origen a su nacimiento y sus cambios, los sujetos que la habitan, etc., cuestiones por las cuales adherirse a los planteamientos de este autor y utilizarlos como ejes rectores es de utilidad para la comprensión de la época actual.
2. La historia de la Modernidad descrita por Bauman da cuenta de los cambios que dieron origen al paso de la Premodernidad a la Modernidad y aquellos que provocaron la ruptura que dio lugar a la existencia de dos etapas dentro de esta última: La Modernidad sólida y la Modernidad líquida. Elementos conceptuales que permiten entender el devenir que ha dado nacimiento a una sociedad actual –o líquida– caracterizada por la globalización y el

neoliberalismo, con su respectiva separación del poder de la política y la supresión de la seguridad pública proporcionada por el Estado, cuestiones que han dado paso a la configuración de la vida de las personas según la inseguridad, la incertidumbre, la competencia, la cosificación, el individualismo, el colapso del pensamiento a largo plazo y el relativismo de valores, entre otros.

3. Las metáforas del guardabosque, el jardinero y el cazador que Bauman propone ilustran las posturas de los sujetos emanadas de cada una de las etapas de la historia de la Modernidad, es decir, de la Premodernidad, la Modernidad sólida y la Modernidad líquida, respectivamente. Y a la vez dan cuenta de los tipos de sujetos que habitan la sociedad actual y lo que ésta demanda de las personas, es decir, configurarse en razón de la competencia, la cosificación y el individualismo, para adoptar la forma de un cazador. Esto denota la importancia de elevar al análisis la responsabilidad social, pues lo que sociedad actual demanda es por mucho alejado de ésta, tan importante para el desarrollo digno de la vida en las sociedades.
4. En este contexto, el profesional de la Pedagogía, forma en la cual es entendido el pedagogo y la pedagoga en esta tesis, es decir, aquel profesional que nació con el impulso de la Modernidad, con un objeto de estudio específico, la educación; en la actualidad se ve envuelto en una sociedad que le presenta una serie de nuevas exigencias de acuerdo con el modelo caracterizado por lo antes mencionado en la segunda conclusión. Por ello, es importante que como profesional se tome el tiempo de detenerse a analizar el mundo que habita y, en especial, lo relevante a su responsabilidad social, cuestión que cobra mayor importancia al relacionarse específicamente con su objeto de estudio.
5. La educación, como objeto de estudio de la Pedagogía, es un proceso que se encuentra directamente relacionado con las personas y la configuración de la sociedad, es un proceso no neutral y con un profundo carácter político que debe ser analizado en el contexto de la sociedad actual, pues éste demanda de ella la preparación de sujetos con las características de un

cazador, el cual, entre otras cosas, es un profundo individualista competitivo respecto a los otros. No obstante, la educación guarda dentro de sí la noción de sentido comunitario que se contrapone con las demandas actuales.

6. Una de las maneras en la cual, a partir de la Modernidad, el sentido comunitario se ha expresado con fuerza ha sido la creación de la noción de ciudadanía, la cual encarna la pertenencia a un Estado y la congregación de los sujetos entorno a él, es decir, crea en los sujetos el sentido de pertenencia a una comunidad política, entendido aquí como su principio social. La ciudadanía, además, puede ser analizada a partir de dos dimensiones, una que hace referencia al *ser* ciudadano(a), es decir, gozar de dicho estatus con sus respectivos derechos y obligaciones, y la otra concerniente al *hacer* ciudadano, que se refiere a la participación en la construcción de la sociedad de la cual se es partícipe.
7. En la actualidad, hablar de la responsabilidad social del pedagogo y de la pedagoga, requiere tomar en cuenta todos los elementos antes expuestos y abordados con mayor profundidad a lo largo de la presente tesis, de manera que estos profesionales sean capaces de identificar que se encuentran en un lugar sustancial para la reflexión y la práctica, pues si el producto de la sociedad actual es la construcción de sujetos representados por la metáfora del cazador, lo cual hasta el momento ha ocasionado la conformación de sociedades desarticuladas y deshumanizadas y una forma de hacerlo ha sido y es la educación, entonces el pedagogo y la pedagoga como responsables de su problematización podrían recuperar la noción de responsabilidad social a partir de la exaltación del sentido comunitario que guarda la educación y su relación con el *hacer* ciudadanía, esto permitiría que a partir de la educación se impulsara la conformación de ciudadanos y ciudadanas capaces de reconocerse como sujetos sociales en íntima relación con los otros y con la responsabilidad y capacidad de crear sus sociedades, de acuerdo a sus necesidades y expectativas, pero siempre en el reconocimiento de las necesidades y expectativas de los demás integrantes de la sociedad.

Referencias

- BAUMAN, Zygmunt. "Después del estado nacional... ¿qué?", en *La globalización. Consecuencias humanas*. 3ra. ed., México, Fondo de Cultura Económica, pp. 63-84.
- _____. *La sociedad individualizada*. Trad. de María Condor. Madrid, Cátedra, 2001. (Colección Teorema)
- _____. "Los extraños en la era del consumidor: del Estado del bienestar a la prisión", en *La posmodernidad y sus descontentos*. Trad. de Marta Malo de Molina y Cristina Piña Aldao. Akal, 2001. (Cuestiones de antagonismo), pp. 49-60.
- _____. *Los retos de la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa, 2007.
- _____. *Modernidad líquida*. Trad. de Mirta Rosenberg. Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- _____. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Trad. de Carmen Corral. México, Tusquets, 2018.
- BEAS MIRANDA, Miguel. "Ciudadanía y procesos de exclusión", en *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, núm. 29. España, junio-julio, 2009, pp. 21-32.
- BECH, Ulrich. "Entre la economía mundial, y la individualización, el estado nacional pierde su soberanía: ¿Qué hacer?", en *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona, Paidós, 1998. (Estado y Sociedad), pp. 25-32.
- BLAXTER, et al. "Leer para investigar." En: *Cómo se hace una investigación*. 2002.
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. *Análisis del discurso y educación*. México, 1991.

- CABELLO BONILLA, Víctor F. "Globalización, sociedad del conocimiento y educación", en Bosco Hernández, Martha Diana y Víctor F. Cabello Bonilla, coord., *Perspectivas sobre la Educación Abierta y a Distancia: algunos retos educativos del mundo actual*. Ciudad de México, INFOTEC, 2016, pp. 1-20.
- CASADO APARICIO, Elena. "In Memoriam: Zygmunt Bauman", en *Encrucijadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, vol. 12. España, Madrid. 2016.
- CORTINA, Adela. *Ética, Ciudadanía y Modernidad*. España, Universidad de Valencia.
- DIKER, Gabriela. "Educación", en *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación* [en línea]. Coord. de Ana María Salmerón Castro et al. FCE; UNAM. <<https://fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=E&id=54>>
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y Método I*. Trad. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1999. (Colección Hermeneia)
- GARABEDIAN, Marcelo. "*El Estado moderno. Breve recorrido por su desarrollo teórico*", Universidad Nacional de La Plata.
- GARCÍA, Dora Elvira. "El *sensus communis* gadameriano, concepto base para el humanismo, acercamientos y coincidencias con G.-B Vico", en *Gadamer y las humanidades*, vol. II. México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 2007, pp. 107-122.
- GARCÍA GARCÍA, José Joaquín. "Premodernidad, modernidad y postmodernidad frente a la concepción de educación" en *Uni-pluri/versidad*, núm. 6, Medellín, Universidad de Antioquía, 2006, pp. 1-9.
- GARCÍA LEÓN, Javier Enrique y David Leonardo García León, "Educar en la posmodernidad: hacia una concepción pluralista y política", en *Educere: Revista Venezolana de Educación*, núm. 56, Venezuela, 2013, pp. 27-32.
- GARZA CUARÓN, Beatriz. *Metáfora*. México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, 1998. (Colección Conceptos)

- GENNARI, Mario. "La ciudad, entre modernidad y humanismo", en: *Semántica de la ciudad y la educación*. Pedagogía de la ciudad. Barcelona, Herder, 1998. pp. 47-75.
- GONZÁLEZ, Rosario. "Ciudadanía como construcción sociocultural", en *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 18. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, enero-junio, 2001, pp. 89-104.
- GRATEROL ACEVEDO, Gloria Lisbeth. *Educación para la ciudadanía. La educación comunitaria y la participación ciudadana: debates actuales de la transformación social en Iberoamérica*. Argentina, Congreso Iberoamericano de Educación. 2010.
- GUILHERME MERQUIOR, José. *Liberalismo viejo y nuevo*. Trad. de Stelia Mastrangelo. México, Fondo de Cultura Económica, 1993.
- HEATER, Derek. *Ciudadanía. Una breve historia*. Trad. de Jorge Braga Riera. Madrid, Alianza, 2007.
- HORRACH MIRALLES, Juan Antonio. "Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos", en *Revista de Filosofía Factótum*, núm. 6. España, 2009, pp. 1-22.
- HUARTE CUÉLLAR, Renato. "La pedagogía, sus profesionales y la identidad", en *Theoría: Revista del Colegio de Filosofía*, núm. 23. México, Universidad Nacional Autónoma de México, junio, 2011, pp. 59-71.
- INNERARITY, Daniel. "El futuro de las sociedades democráticas. Una teoría de la justicia intergeneracional", en: *El futuro y sus enemigos. Una defensa de la esperanza política*. Barcelona, Paidós, 2009 (Estado y sociedad, 165), pp. 21-44.
- JONAS, Hans. *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Introd. Andrés Sánchez Pascual. España, Herder, 1995.

- LÓPEZ CALVA, Martín. “Ética profesional y complejidad. Los principios y la religación”, en *Perfiles Educativos*, núm. 142. México, IISUE-UNAM, 2013, pp. 43-52.
- MARTÍNEZ BULLÉ-GOYRI, Víctor M. “Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad”, en *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, año XLVI, núm. 136. México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, enero-abril, 2013, pp. 39-67.
- MARTÍNEZ NAVARRO, Emilio. “Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía” en *Revista Veritas*, núm. 14. Chile, 2006, pp. 121-139.
- MATEO GIRÓN, Javier. “Zygmunt BAUMAN: una lectura líquida de la posmodernidad”, en *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, núm. 9. México. GERI-UAM, octubre, 2008.
- MORALES, Oscar. *Fundamentos de la investigación documental y la monografía. Manual para la elaboración y presentación de la monografía*. Mérida: Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes, 2003.
- NAVARRETE CAZALES, Zaira. *El pedagogo universitario en México. Una identidad im-posible*. México, Plaza y Valdés Editores; Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación, 2018.
- NAVARRO, Vicente. “Producción y estado de bienestar. Sociología del trabajo”, en *Revista Cuatrimestral de empleo, trabajo y sociedad*, núm. 12. España, Siglo XXI, 1991, pp. 3-39.
- PÉREZ-AGOTE, José María. “Redescripción del concepto clásico de modernidad”, en *Sociología histórica*, núm. 7. 2017, pp. 11-40.
- PHILIP, Elliott. *Sociología de las profesiones*. Madrid, Tecnos, 1975. (Colección Ciencias Sociales)
- RAMÍREZ IÑIGUEZ, Alma Arcelia. “La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado”, en *Educación*, Vol. XXVI, núm. 51, septiembre, 2017, pp. 79-94.

RUIZ ROMÁN, Cristóbal. “La educación en la sociedad postmoderna”, en *Revista Complutense de Educación*, Vol. 21, núm. 1. Madrid, 2010, pp. 173-188.

TABET, Simon. “Itinerario intelectual y recepción de Zygmunt Bauman en Francia”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm. 230. México, UNAM, mayo-agosto, 2017, pp. 305-328.

VARGAS HERNÁNDEZ, José Guadalupe. *La encrucijada en los tiempos premodernos, modernos y posmodernos en Latinoamérica*. Jalisco, Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara.