

Pedagogía y responsabilidad social docente

Por: Juan Rafael Gómez Torres
Académico e investigador de Educología/CIDE/UNA
ggomezz1@yahoo.es

Gracias por invitarme a este congreso nacional de profesores de francés, es un honor compartir algunas ideas con colegas de enseñanza y amantes de la pedagogía y su quehacer sociopráxico y transformador.

En momentos históricos donde todo cambia, nos preguntamos si los cambios de la globalización capitalista -disparada por una tecnociencia instrumentalizada que poco o nada analiza sus consecuencias-, nos están cambiando. Esculcar esa problemática no es fácil pues la naturalización de los cambios se va dando lentamente dejándonos seducir por los significados conocidos que ya no dan cuenta de los cambios vertiginosos de nuestro tiempo.

Es por ello, por lo que probablemente nosotros, como educadores y pensadores sociales tendríamos que dedicar nuestros esfuerzos a investigar esos nuevos “flujos” de realidad un tanto virtual o desmaterializada. La institucionalidad tradicional ya no nos sirve para esa tarea, ellas fueron pensadas para una realidad más estática. Sobre todo, para reproducir las condiciones de dominación de las clases económicas en el poder, así la escuela nace en la modernidad con el fin de formar ciudadanos obedientes y productivos. Pero la salida no pasa por abandonar esa institucionalidad, la economía neocolonial eso desecharía, sino en resignificarlas y llevarlas más allá de su papel reproductor a uno más creativo, crítico y transformador/liberador.

Esa nueva escuela implica una nueva pedagogía o pedagogías críticas, sobre todo aquellas que resemanticen y resignifiquen los roles de toda la comunidad educativa desde un actuar y sentir más democrático, comprometido con las víctimas del sistema capitalista/patriarcal/moderno, de modo que se revisen y superen las relaciones de dominación de hombres sobre la mujer, de los adultos

sobre los jóvenes, del hombre blanco sobre los otros colores..., y la de los maestros sobre sus estudiantes.

Muchos movimientos populares latinoamericanos luchan por cambiar esa relación de sometimiento o colonialismo en la educación en particular y en sociedad en general, se oponen las grandes narrativas del control y la dominación (Giroux, 1992). Dichos movimientos populares acuden a pedagogías críticas con el fin de alcanzar esa transformación hacia la liberación del sometimiento colonial que nos permite estar ni ser con tranquilidad. Pero lo pedagógico como se dijo nos remite a lo educativo, pero ¿qué es lo educativo?, lo educativo es un problema nada fácil definir.

Como hemos señalado en otros lugares (Gómez y Mora, 2012), se podría considerar infértil, alcanzar una definición completa y categórica de lo que es la educación, por un lado, se debe a la complejidad histórica y etimológica que encierra el término y, por otro, al apego inseparable de la cultura. Por eso, más que definirla, hemos accedido a ella, al menos en esta ponencia, mediante sus manifestaciones, destacando su carácter socio práctico y, por ende, socializador, proceso que es abiertamente teleológico e inducido por la interacción de distintos actores, especialmente por el/la docente y el estudiantado.

En esta dimensión cultural, la educación cumple una tarea de reproducción de las condiciones sociales y, por ende, de su transformación. Siguiendo sus manifestaciones socio prácticas, este proceso humano profundo y complejo, implica los procesos de formación, reproducción y transformación de la cultura, pues la práctica educativa gravita sobre ella. Por tanto, es un gran error pedagógico reducir los fenómenos educativos a un conjunto de instituciones formales (escolarización), mismos que suelen estar en manos del Estado como se ha dicho anteriormente. Dicho reduccionismo facilita las tareas hegemónicas del control, decisión y acción sobre las problemáticas educativas, o sea la dominación.

Como hemos señalado, la educación formal o institucionalizada (moderna) es posterior a la educación como proceso de humanización o culturalización (carácter de educabilidad), mientras que la formalización en su doble dimensión (social e individual) ha sido puesta en práctica tardíamente con respecto al proceso histórico del ser humano, siendo evidente en organizaciones societales complejas (grandes ciudades).

Así visto, los procesos educativos no son neutrales ideológicamente hablando, sino que responden a los distintos sistemas de valores, instituciones y presupuestos lógico-simbólicos de las distintas formaciones sociales. En general, la educación posibilita en los sujetos la constitución de determinadas percepciones, creencias y valores éticos, políticos y estéticos que les hace ver el mundo de forma comprometida con los fines que la definen (política educativa, currículum, planes de estudio, didáctica, métodos, tipos de evaluación...). A ese proceso de culturalización para la vida se le suele llamar formación humana.

Por otro lado, de lo anterior también se desprende que la educación es algo que va más allá del enseñar y aprender (pedagogía) y que, por tanto, la educación no es sólo responsabilidad de los educadores, pues al ser un proceso complejo, socializador y cultural implica a toda la humanidad y sus saberes. De allí que en la educación participan muchos sectores sociales (familia, comunidad, estado, sector productivo, grupos religiosos...), no sólo para controlar sino también para definir políticas y directrices a seguir y, sobre todo, para determinar el tipo de sociedad y ser humano que se quiera alcanzar. Este último propósito suele implicar desacuerdos y desencuentros, en otras ocasiones más bien diálogo y luchas políticas (pedagogías populares o del sur).

Por su dimensión política, la educación formal puede estar acompañada de ideologías y axiologías diversas. En general, como se ha insistido, a pesar de su origen sometedor, la escuela suele ir más allá de esas intenciones espurias, debido a la desobediencia de docentes y discentes, quienes suelen seguir un

currículo oculto que se desmarca del oficial, aunque con ello no se asegura la transformación, sí, al menos, la oposición, aunque sea de forma velada. Es decir, aun intentando establecer una escuela acrítica, autoritaria o normalizadora y, por ende, conservadora, se logra observar resistencia, e incluso transformaciones o alternativas, pues la promesa del progreso moderno se vuelve farsa, como señala Sacristán (2001) “la educación escolarizada también cuenta con su particular historia acerca de la falsedad de sus promesas, su decadencia, su inutilidad y sus efectos perniciosos” (2001, p. 66).

Esa esperanza por una educación distinta apuesta por el carácter liberador de la educación o por la condición humana de transformación, al decir de Jurjo Torres, en el prólogo a la Pedagogía de la Indignación de Freire, es una utopía necesaria para la esperanza, para construir propuestas de posibilidad, para no creer que las cosas ya no pueden cambiar o que fueron siempre, así como lo “propugnan los discursos más conservadores o los del pensamiento único” (2006, p. 13).

No hay que olvidar que esa tarea emancipadora en la escuela no es nada fácil, sobre todo para los docentes, quienes estamos atiborrados de tareas burocráticas que distraen sobre lo verdaderamente pedagógico y su compromiso transformador/liberador, ni para el estudiante a quien se le ofrece una oferta educativa nada atractiva para sus intereses y realidades, nada práctica ni formativa, pues no responde a los cambios de la sociedad moderna ni a la problematización de los mismos para producir una vida plena, de calidad o de profundidad vivencial. Pero en la práctica esa escuela ha sido retada, suele ser desobedecida, y a menudo surgen laboratorios de rebeldía, desazón y esperanza para otros mundos posibles. Es una estancia para la práctica de una responsabilidad social del/la docente comprometido/a con la vida.

En suma, la escuela es un gran laboratorio político, un espacio en disputa que puede dar espacio para encontrar las claves para esa vida plena, todo ello ojalá

sea antes de que seamos extinguidos por la irracionalidad del modelo socio económico predominante.

Referencias bibliográficas:

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Indignación*. 2ª edición. Madrid, España: MORATA.

Giroux, H. (1992) *Cruzando límites*. Trabajadores culturales y políticas educativas. Paidós Educador, Barcelona.

Sacristán, J. (2001). *La educación Obligatoria: su sentido educativo y social*. 2ª edición. Madrid, España: MORATA.