

Formación de sujetos u objetos en la Educación Mexicana

Por: José Carlos Buenaventura[1] Coordinador del Seminario de Perspectivas Críticas en Educación de México y Latinoamérica: construcción y discursos y prácticas.

Idealistas seríamos si, dicotomizando la acción de la reflexión, entendiéramos o afirmáramos que la mera reflexión sobre la realidad opresora que llevase a los hombres al descubrimiento de su estado de objetos significara ya ser sujetos. No cabe duda, sin embargo, de que este reconocimiento, a nivel crítico y no sólo sensible, aunque no significa concretamente que sean sujetos, significa, tal como señalara uno de nuestros alumnos, “ser sujetos en esperanza”. Y esta esperanza los lleva a la búsqueda de su concreción.

Paulo Freire[2]

El problema de la formación no es sólo importante para los pedagogos, sino para todos aquellos que consideren necesario que haya cambios profundos en las sociedades americanas. Por esto, es necesario preguntarse: ¿qué seres humanos está formando el actual proyecto educativo? Y ¿qué seres humanos se necesitan formar para poder resolver los grandes problemas nacionales que permitan el desarrollo de la nación y la dignidad de los mexicanos? Estas preguntas se pueden responder de una forma inmediata, pero comprender el sentido de la respuesta implica un esfuerzo de análisis y cuestionamiento.

A la pregunta número uno se puede responder que en el marco del proyecto de la educación neoliberal a los seres humanos se les forma como objetos. La respuesta de la segunda pregunta es que para resolver nuestros problemas se debe formar a los seres humanos como sujetos.

Las preguntas y las respuestas pueden ser claras en su escritura. Sin embargo, como ya señalaba Hugo Zemelman, vivimos en un mundo polisémico,[3] donde el significado de las palabras no es claro, por lo tanto no podemos llegar al acto de comunicación ni a realizar acciones concretas para resolver los problemas

que tenemos.

Ante estas respuestas tenemos que presentar algunas aclaraciones, lo que implica una postura epistemológica y política de cómo se comprenden las respuestas dadas.

En los últimos años, en el campo pedagógico y educativo se ha hecho una reducción a la comprensión del ser humano que se está formando. Se plantea que siempre se están formando sujetos o que ya se es sujeto, utilizando de cierto modo la categoría de sujeto como una esencia de los seres humanos, con lo cual se reduce la discusión de qué seres humanos se están formando, ya que si el objetivo de los procesos pedagógicos es formar sujetos y éstos ya lo son, entonces ya no tiene ningún valor la discusión y la construcción de proyectos que busquen este objetivo. En este sentido, el discurso que ve a todos como sujetos se convierte en un discurso esencialista y no problematizador. Se convierte el ser sujeto en sinónimo de ser humano, lo cual fue utilizado desde la década de los ochenta por especialistas en educación para justificar el proyecto educativo neoliberal.

Plantear el problema de la formación de sujetos u objetos no es nada novedoso, eso lo podemos ver en la obra de Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, donde él a lo largo de su obra habla de los sujetos y los objetos. Freire tenía influencias de teorías como el marxismo y la teología de la liberación. En México, en el terreno educativo, por ejemplo, el marxismo se considera una teoría superada, ya que se pensaba que el marxismo es sólo el ortodoxo y dogmático, y por eso se negó o se hizo a un lado en la construcción del conocimiento pedagógico; sin embargo, ante esta postura hay otras que consideraron lo contrario, ejemplo de ello es el trabajo de Hugo Zemelman que sostuvo que el marxismo crece con la historia.^[4] ¿Por qué hablar del marxismo? Porque quienes trabajaban el marxismo antes de la década de los ochenta trabajaban con la tensión pedagógica de formar a los seres humanos como sujetos o como objetos, donde la discusión con el marxismo tenía relación con el debate de la cosificación del ser humano y con la mercancía. Al verse hecho a un lado el marxismo en la educación en México, se dejó a un lado, también, la discusión de la formación de los objetos.

En este trabajo se asume que los seres humanos pueden ser formados como sujetos o como objetos. Se concibe tanto al sujeto como a la noción de objeto como una categoría, que puede ayudar a la comprensión de los procesos pedagógicos y a la construcción de conocimiento en este campo. Asimismo, es importante señalar que se entiende “categoría” como lo plantea Hugo Zemelman: aquella palabra que puede tener múltiples contenidos.[5]

Por la necesidad de comunicar aquello que llamamos en este texto sujeto u objeto, diremos algunos conceptos, los cuales no son los únicos significados ni son definiciones terminadas, sino son un intento para podernos comunicar con el lector. El sujeto se puede concebir como un individuo o un colectivo que construye la historia y su propia historia, es un actor, participa en la construcción de un proyecto de sociedad que corresponde al desarrollo de su pueblo y de sus propias necesidades económicas, políticas, culturales, sexuales y otras.[6] Por otro lado, siguiendo el pensamiento feminista mexicano, se toma como objeto un “ser para otro”,[7] que lleva a cabo proyectos de sociedad u otro tipo de proyectos para otros, de otros países, de otras naciones, de otras sociedades, de otros pueblos, es decir, es un ser colonizado, inferiorizado y excluido de las decisiones de su propia sociedad y vida. Un individuo puede ser objeto, pero también colectividades u organizaciones sociales.

Cuando se habla de sujetos u objetos, no se piensa en identidades definitivas y completas, sino como procesos que constantemente se están dando y en los cuales es necesario toda una maquinaria psico-social y cultural para poderse concebir y vivir como sujeto u objeto.[8]

No se está pensando al objeto como el objeto de investigación que se construye en un proceso de investigación, sino que se parte de la necesidad y la pregunta: ¿quién no es sujeto, qué es? La respuesta que se trata de sostener, es que es un objeto.

Lo antes dicho sirve de base para hacer algunas propuestas conceptuales que se consideran pertinentes con los objetivos que se plantean en esta obra, que es perseguir la construcción de las pedagogías de cada uno de los pueblos humanos que conforman la nación mexicana. Desde los años noventa, Adriana Puiggrós hizo un aporte fundamental para la comprensión de los procesos pedagógicos. Ella propuso la categoría de sujeto pedagógico; considero que es necesario además proponer la categoría del “objeto pedagógico”, la cual nos permitiría construir conocimiento de cómo se forman los seres humanos que no son sujetos, sino objetos o “cosas de otros”, como los niños de la calle, las prostitutas, los inmigrantes

pobres y excluidos de los países, los habitantes de pueblos colonizados que viven explotados y en la miseria, u otros.

De acuerdo con Adriana Puiggrós el sujeto pedagógico lo: “definimos como *las múltiples articulaciones posibles entre el educador, el educando y los saberes* , tomando los términos educador y educando en un sentido amplio, referido a todos los sujetos sociales que enseñan y aprenden.”^[9]

A partir de este planteamiento podemos considerar o presentar otras relaciones que, considero, pueden fortalecer la categoría de sujeto pedagógico, pero además abrir la pedagogía para incluir en su estudio otras realidades, que no sean exclusivamente las escolares. Las relaciones con la cuales también se podría comprender el sujeto pedagógico son:

1. Creencias, sujeto que enseña y sujeto que aprende.
2. Conocimientos, sujeto que enseña, sujeto que aprende.
1. Saberes, sujeto que enseña, sujeto que aprende.

En esta lista ya estaría incluido lo que nos señala la autora.

Esta propuesta de incluir otras nociones epistémicas está influido por el trabajo de Luis Villoro, *Crear, saber y conocer*.^[10] El tomar estas nociones nos permiten pensar de una forma más compleja los procesos pedagógicos, y no excluir elemento que son fundamentales en los momentos de la formación de los seres humanos. Y más aún cuando la noción de conocimiento fue limitada y controlada por un paradigma dominante, como es el de la ciencia de occidente, que no consideraba como conocimiento lo que provenía de las humanidades o de los pueblos colonizados. Como bien los describe Boaventura de Sousa Santos en su libro *Crítica de la razón indolente*.^[11]

Incluir las nociones de creencia y conocimiento también nos lleva al cuestionamiento de la neutralidad del conocimiento pedagógico y de la educación, ya que como señala Paulo Freire, todo acto educativo es un acto político, el cual responde a los intereses de una sociedad, así también de determinados sectores sociales y hasta de individuos determinados.

Por otro lado, mi propuesta de la categoría de objeto pedagógico estaría conformada de las siguientes relaciones:

1. Ideología, objeto que enseña, objeto que aprende.
2. Conocimiento colonizador, objeto que enseña, objeto que aprende.
3. Ideología, sujeto que enseña, objeto que aprende.
4. Conocimiento colonizador, sujeto que enseña, objeto que aprende.

En la primera propuesta se puede decir que lo que se transmite es una ideología. En este sentido, se necesita hacer algunas aclaraciones de la forma como se trabaja el concepto de ideología; para ello la base es el trabajo de Luis Villoro, *El concepto de ideología y otros ensayos*.^[12] La ideología no se comprende como sinónimo de cosmovisión o de todo tipo de pensamiento que tenga un sector social o pueblo o individuo, sino en los términos que planteaba Villoro:

Las creencias compartidas por un grupo social son ideológicas si y sólo sí:

- No están suficientemente justificadas; es decir, el conjunto de enunciados que las expresan no se funda en razones objetivamente suficientes.
- Cumple la función social de promover el poder político de ese grupo; es decir, la aceptación de los enunciados en que se expresan esas creencias favorece el logro o la conservación del poder de ese grupo.^[13]

La noción de ideología no se concibe como una categoría omniabarcante, sino como un concepto que permite explicar el uso de determinadas creencias que favorecen la visión de determinados grupos para mantener su poder y dominio sobre otros. En este orden, entra el análisis de lo que producen los medios de comunicación e información, las redes sociales, los discursos políticos, las campañas publicitarias y todas aquellas acciones y procesos que producen determinados procesos de formación que no persiguen la libertad, emancipación, dignidad y cumplimiento de los derechos de los seres humanos; además, se vuelven pieza clave para que esto no suceda.

En la segunda propuesta podemos encontrar el lugar de conocimiento, pero éste utilizado con fines de colonización y explotación del otro. Boaventura de Sousa Santos nos menciona en su texto de *Crítica de la razón indolente*, donde el conocimiento que dominó en la ciencia de occidente en la época moderna es el conocimiento-regulación y que su objetivo es el colonialismo.^[14] El conocimiento-regulación se nombra en este trabajo como conocimiento colonizador, en un

esfuerzo de síntesis de este tipo de procesos, que siguen aconteciendo en la actualidad, de unas naciones sobre otras y no sólo entre naciones. Como señala Pablo González Casanova, el colonialismo también es interno, de ciertos grupos sociales culturales a otros que están dentro de un mismo Estado nacional.[15]

Los procesos pedagógicos para formar a los seres humanos como objetos no es sólo que se transmitan determinados elementos epistémicos, sino que pueden ser varios a la vez, se hace presente la complejidad de los procesos de formación de los seres humanos como objetos, ya que pueden estar presente la transmisión de la ideología y del conocimiento colonizador a determinados grupos sociales o pueblos al mismo tiempo.

El uso de los conceptos de ideología y el conocimiento colonizador, nos permite tener herramientas para poder comprender y describir otros procesos pedagógicos, que necesitamos conocer para transfórmalos y cambiarlos. Ya que el objetivo de una posición digna y democrática es que los seres humanos no sean objetos, sino sujetos. Esto no se resuelve al anular la palabra de objeto en el discurso educativo; sino comprendiendo y construyendo procesos, otro tipo de contenidos e inventando herramientas para llevar a cabo procesos pedagógicos.

Ejemplos de la categoría de objeto pedagógico pueden ser los siguientes:

El primer ejemplo es el discurso de la calidad como ideología que forma a los estudiantes como objetos y como consumistas, que no está transmitiendo los conocimientos básicos a los estudiantes de educación básica, como son: leer, escribir y hacer cuentas. Además, esconde la gran crisis educativa que el discurso y la política de la calidad ha impulsado desde la década de los ochenta, datos como el que 4 millones 749 mil 057 sean analfabetas para el 2015[16] o se plantee el problema del analfabetismo funcional; por un lado, su definición es un problema, por ejemplo la UNESCO define como analfabeta funcional a una persona mayor de 15 años que, más allá de que tenga la capacidad de leer y escribir, no ha cubierto al menos 4 años de educación básica o ha abandonado el sistema educativo, pero ¿qué pasa con estudiantes que cursan primaria, secundaria y hasta a veces bachillerato que no saben leer, escribir, ni hacer cuentas, de los cuales no existen datos precisos? Para el 2011 Rosaura Ruiz (directora en aquellos años de la Facultad de Ciencias de la UNAM), daba el dato de que en México había 33 millones de analfabetas funcionales en México.[17] Otro gran problema que hace presente la crisis educativa en México es que alrededor del 90% de los jóvenes no son aceptados en las universidades públicas de prestigio y consolidadas, por no alcanzar los aciertos o por no tener conocimientos necesarios para ingresar a la

educación superior. [18]

El segundo ejemplo es aquel en donde se transmiten los conocimientos de los grupos dominantes, en el caso de México, los mestizos. Con ello las personas que son de pueblos originarios reniegan de su origen étnico y hacen que sus creencias, saberes, conocimientos ya no se transmitan a su descendencia, para dejar de “ser indio”, pobre y mal hablado; en términos de Boaventura de Sousa Santos, se da un epistemicidio. Esto sigue presente cuando en todo el Sistema Educativo Nacional no se enseña las diferentes variables de las lenguas de los pueblos originarios que integran México.

Al pensar con la categoría del objeto pedagógico se puede señalar que la crisis de la educación, por un lado, es la aplicación de la ideología de un grupo dominante sobre los otros que conforma México; por otro lado, al mismo tiempo es la negación del conocimiento, saberes y creencias que tienen diferentes pueblos de México. Y que aunque en el discurso ideológico de la educación de calidad se dice que estamos en la sociedad del conocimiento, es lo que en realidad no estamos teniendo los mexicanos: el conocimiento. Para finalizar, podemos decir que la pedagogía neoliberal también es una pedagogía de la ignorancia.

Referencias

[1] Licenciado en Pedagogía y coordinador del Seminario de Perspectivas Críticas en Educación de México y Latinoamérica: construcción y discursos y prácticas. Agradezco las correcciones y sugerencias de David Elías Hernández Morales y de Miriam Isabel Arcieniega.

[2] Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores, p. 169.

[3] Hugo Zemelman señalaba: “Lo que quiero decir es que en el mundo donde vivimos, polisémico, no se entienden las palabras y, al no entenderse, da lo mismo decir cualquier cosa. Ésta es una cuestión grave que encuentra su máxima expresión en la política –zoológica, diría yo-, en donde está muy presente la deformación del pensamiento junto con la deformación del lenguaje.” Hugo Zemelman, “El pensamiento epistémico en la educación”, en: José Carlos Buenaventura (coordinador), *La educación sitiada. Entre la política y el mercado*, México, Ediciones Eón, 2017, p. 171.

[4] Hugo Zemelman, “El marxismo crece con la historia: su herencia presente (Una lectura no exegética de la “Introducción de 1857”: para discutir y desarrollar)”, en:

Hugo Zemelman, *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, España, Anthropos, 2005, p.p. 125-137.

[5] Hugo Zemelman señala: “Una segunda cuestión sobre la cual habría que detenerse es que las categorías, a diferencia de los conceptos que componen un corpus teórico, no tienen un contenido único sino muchos contenidos. En ese sentido, las categorías son posibilidades de contenido, no contenidos demarcados, identificables con una significación clara, unívoca, semánticamente hablando.” Pensar teórico y pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social”, en: Zemelman, Hugo, *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, España, Anthropos, 2005, p. 69.

[6] Hugo Zemelman señala al respecto: “Si razonamos la relación entre individuo y sociedad en términos dinámicos, tendríamos que alejarnos de una concepción dicotómica, por lo que sería menester incorporar el planteamiento metodológico que concibe la relación entre individuo y sociedad como dos polos extremo de un continuo.” Hugo Zemelman, *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, España, Anthropos, 2005, p. 41.

[7] Graciela Hierro señalaba: “El “ser para otro” del que nos habla Beauvoir, se manifiesta concretamente en la mujer a través de su situación de inferiorización, control y uso. Son éstos los atributos derivados de su condición de opresión, como ser humano, a quien no se le concede la posibilidad de realizar un proyecto de trascendencia.” Graciela Hierro, *Ética y feminismo*, México, UNAM, 2014, p.p. 17-18. Simone de Beauvoir señalaba: “Ahora bien, lo que define de una manera singular la situación de la mujer es que, siendo como todo ser humano una libertad autónoma, se descubre y se elige en un mundo donde los hombres le imponen que se asuma como lo Otro: se pretende fijarla en objeto y consagrarla a la inmanencia, ya que su trascendencia será perpetuamente trascendida por otra conciencia esencial y soberana.” Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, México, Penguin Random House, 2016, p.p. 31.

[8] Señalaba Zemelman: “Es el punto fundamental en el cual surgen consideraciones de carácter ideológico, a partir de la cuales es indispensable el reconocimiento de las dificultades y los obstáculos que enfrenta el sujeto; es decir, el momento en que se tiene que considerar, en su real dimensión, la idea del sujeto como proceso que, desde el punto de vista de la construcción social, es también la construcción del sujeto”. Hugo Zemelman, *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*, España, Anthropos, 2005, p. 56.

[9] Adriana Puiggrós, *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*, Argentina, 1995, p. 65. Cursivas de la autora.

[10] Luis Villoro, *Creer, saber, conocer*, México, Siglo XXI, 2014.

[11] Boaventura de Sousa Santos, *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia*, España, Desclée de Brouwer, 2003.

[12] Luis Villoro, *El concepto de ideología y otros ensayos*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007.

[13] Luis Villoro, *El concepto de ideología y otros ensayos*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007, p. 27.

[14] Boaventura de Sousa Santos señala: “Vimos también que en los últimos doscientos años la racionalidad cognitivo-instrumental de la ciencia y de la tecnología se fue imponiendo a las demás. De este modo, el conocimiento-regulación conquistó la primacía sobre el conocimiento-emancipación: el orden se transformó en la forma hegemónica de saber y el caos en la forma hegemónica de la ignorancia. Este desequilibrio a favor del conocimiento-regulación, permitió a este último recodificar bajo sus propios términos al conocimiento-emancipación. Por ello, el estado de saber en el conocimiento-emancipación pasó al estado de ignorancia en el conocimiento-regulación (la solidaridad fue recodificada como caos) e, inversamente, la ignorancia en el conocimiento-emancipación pasó al estado de saber en el conocimiento-regulación (el colonialismo fue recodificado como orden). Boaventura de Sousa Santos, *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia*, España, Desclée de Brouwer, 2003, p. 87.

[15] Pablo González Casanova señala: “La definición del colonialismo interno está originalmente ligada a fenómenos de conquista, en que las poblaciones de nativos no son exterminadas y forman parte, primero, del Estado colonizador y, después, del Estado que adquiere una independencia formal, o que inicia un proceso de

liberación, de transición al socialismo o de recolonización y regreso al capitalismo neoliberal. Los pueblos, minorías o naciones colonizados por el Estado-nación sufren condiciones semejantes a las que los caracterizan en el colonialismo y el neocolonialismo a nivel internacional: habitan en un territorio sin gobierno propio; se encuentran en situación de desigualdad frente a las elites de las etnias dominantes y de las clases que las integran; su administración y responsabilidad jurídico-política conciernen a las etnias dominantes, a las burguesías y oligarquías del gobierno central o a los aliados y subordinados del mismo; sus habitantes no participan en los más altos cargos políticos y militares del gobierno central, salvo en condición de “asimilados”; los derechos de sus habitantes y su situación económica, política, social y cultural son regulados e impuestos por el gobierno central; en general, los colonizados en el interior de un Estado-nación pertenecen a una “raza” distinta a la que domina en el gobierno nacional, que es considerada “inferior” o, a lo sumo, es convertida en un símbolo “liberador” que forma parte de la demagogia estatal”. Pablo González Casanova, “Colonialismo interno (una redefinición)”, en: Atilio A. Boron, Javier Amadeo y Sabrina González (compiladores), *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006, p. 410.

[16] Datos consultados en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>, el domingo 27 de enero de 2019, a las 10:44 p.m.

[17] Información consultada en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/editoriales/52267.html>, el domingo 27 de enero de 2019, a las 10:58 p.m.

[18] En caso de los aspirantes para entrar a estudiar en la UNAM el 94.5% quedan fuera, en el 2018. Información consultada en: <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/recibe-unam-9-mil-817-jovenes-en-licenciatura>, el domingo 27 de enero de 2019, a las 11:07 p.m.

Fotografía: kaos

Fecha de creación

2019/03/16