



## LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO PEDAGÓGICO COMPLEJO

Bienaimé y Rebec, Christian y Caironi, Silvia

FINES

[chbienaime@hotmail.com](mailto:chbienaime@hotmail.com)

### Resumen

Los propósitos de la investigación se centran en la recuperación del estudio formal en los adultos no escolarizados, teniendo como problemática inicial el abandono de los estudios secundarios y las problemáticas que suceden en los sujetos a nivel social.

Por un lado, reconocer los puntos en común que propiciaron el reingreso al estudio formal. Por otro lado, conformar una relatoría de la apropiación del estudio en adultos y jóvenes adultos que reingresan al sistema educativo formal.

Por último, estos relatos posibilitan confrontar o consolidar los imaginarios de los estudiantes que de forma proyectual establecen relaciones con sus estudios, es decir, la recomposición histórica de los estudiantes ante el nuevo panorama educativo.

A partir de la relación, dentro de los roles preestablecidos de docente–estudiante, se abrieron preguntas hacia líneas de investigación bastante amplias; concretando el objeto de investigación en la pregunta problema ¿cómo se tensiona la construcción subjetiva como estudiantes en el reingreso a la educación formal en el estudio de nivel secundario, dentro del plan FinEs2?

En este sentido se presentan tres postulados que conforman mapas entre los imaginarios de las relaciones pedagógicas y las relaciones reales. Si bien se entiende que cada relación de sujeto pedagógico es única e intransferible, se detectaron puntos en común en los relatos de los estudiantes ante las experiencias de sus primarios y secundarios, es decir, la construcción del imaginario ante la experiencia educativa.

**Palabras Clave:** Estudio formal nivel secundario; Adultos y jóvenes adultos; Plan FinEs2; Tensión; Construcción subjetiva; Mapa conceptual; Imaginario; Sujeto pedagógico.





## Introducción

En este artículo se presenta tres postulados que marcan, no sólo concepciones históricas de la educación, sino también en cómo se establece las relaciones entre el conocimiento el estudiante y el y la docente, es decir las relaciones que se formularon y se formulan del sujeto pedagógico y, a su vez, la complejidades de las relaciones pedagógicas.

El proceso y la formación de la construcción en las relaciones de los sujetos pedagógicos, puede interpretarse, como se ha interpretado por varios años, desde diferentes campos de la ciencia, siempre dentro del marco de la pedagogía, cómo se estableció desde los paradigmas sociales.

Cada uno de ellos formó diferentes tipos de relaciones, los sujetos pedagógicos en la historia de la educación, respondió a los diversos marcos sociales. Vale decir que, la relación de los sujetos pedagógicos se establecieron por diversas vías ideológicas que conformaban el marco epistémico. Pero estas construcciones no sólo se establecen desde la mirada histórica, sino en cómo esas relaciones educativas repercuten en la educación hoy en día. La transmisión de los saberes incluye las prácticas docentes y con esto las formas de enseñar. Es decir que, no sólo los contenidos curriculares y objetivos dan el sentido educativo, sino que las mismas prácticas docentes son construcciones del saber. Para poder abordar estas complejidades se presentan tres postulados que, si bien no pretende realizar una historiografía de la educación, plantea situaciones que tienen como referencias las construcciones históricas del sujeto pedagógico y esto como posiciona al docente como a los estudiantes en situación de aprendizaje.

## Tres postulados conceptuales

*Un primer postulado* se relaciona con el sujeto como objeto, esto es, al sujeto al cual se le deposita los saberes, promueve la visión, no sólo de la cosificación del sujeto como objeto a instruir, sino como objeto a someter, en donde el sujeto se comporta de acuerdo con las normas en las cuales se sustenta el espacio de aprendizaje. El sujeto, entonces, como objeto de transferencia de los saberes y por lo tanto depósito de las acumulaciones de saberes que lo integran en una sociedad objetivada por las normas; cosifica al sujeto, en donde la relación no se establece más que como sujeto





observable. Esto lleva directamente al disciplinamiento como herramienta de cohesión social. El sujeto integrado a la vida social dentro de las normas establecidas como válidas promueve el mismo modelo que impone la disciplina económica. Es decir, la disciplina es el mecanismo por el cual se lleva a cabo el control y la producción social. La relación directa ya no se realiza por la objetivación de los saberes transmitidos sino en las formas en que esos saberes son depositados en el sujeto.

“La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una *aptitud*, una *capacidad* que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. Si la explotación económica separa la fuerza y el producto del trabajo, digamos que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre una aptitud aumentada y una dominación acrecentada.” (Michel Foucault, 2008, p.160).

En este mismo sentido se puede establecer que la objetivación en el área curricular es parte instrumental del sujeto como objeto en la utilidad de las *capacidades*, dicho de otra forma, es el resultado positivista de los saberes en servicio de la producción objetiva de los bienes sociales.

Una problemática que se da comúnmente en las aulas es el interrogante de “¿para qué me sirve estudiar -por ejemplo- literatura?”, y con esto la respuesta de la utilización del saber en “para que aprendas a interpretar los textos”. En este simple diálogo, en donde se impone el saber como marco normativo y disciplinar queda presupuesto que el estudiante no sabe interpretar textos, que no se pone en tensión las diversas interpretaciones literarias. Aun en este mismo diálogo, el saber sobrepasa al sujeto y lo coloca en situación de objeto de estudio, se clasifica la instrumentación del saber el cual el estudiante tiene que incorporar a su vida social. En otras palabras, si no aprende a interpretar los textos literarios no tiene capacidad de relación social.

Aún así, viendo la pregunta disparadora del problema, “¿para qué me sirve?”, habla de la lógica instrumentalista del conocimiento, el contexto del estudiante necesita la aplicación práctica del saber, siendo de esta manera que la aproximación al conocimiento es puramente técnica aplicada y esto también posiciona o mejor dicho, refuerza en la respuesta “para que aprendas a interpretar” que el concepto del saber se realiza desde la instrumentación del conocimiento.





*El segundo postulado* plantea al sujeto como producción del contexto social, que en relación con el conocimiento es el resultado del impacto del objeto sobre el sujeto.

Esto lleva a interpretar que el sujeto entonces es acumulación de saberes en respuesta a los diferentes marcos socioculturales. El sujeto es el resultado de su propio contexto, el cual los saberes a transmitir son la reproducción de los aconteceres sociales -en cualquiera de las esferas, política, cultural, científicas, etc.-. Se modifica sustancialmente la mirada del saber, como objeto transmisible y del sujeto como objeto de depósito, en la producción de los conocimientos sociales que son los que modifican al sujeto. En otras palabras, el conductismo funcionalista de las sociedades modernas que plantea Durkheim propone que la relación del docente, como espacio pedagógico en las redistribuciones funcionales, por orden natural, es el encargado de adecuar los conocimientos a los diferentes sectores sociales. Es decir que el impacto que el saber produce en el sujeto lo identifica y lo califica en la vida social. Esta idea no deja afuera al docente en calidad de educador, no sólo está posicionado dentro de las funcionalidades sociales, sino que el docente mismo es el producto de los saberes sociales. La transmisión de esos conocimientos reproducen el sistema social, pero con un grado de autonomía (Bernstein, 1988) que se adecua a los espacios pedagógicos -la realidad áulica-. No se genera una transmisión de conocimiento como forma acumulativa, sino de transmisión social, es decir producciones sociales que están validadas como estructuras de y para las normativas sociales. El contexto es parte determinante de los tipos de relaciones que se generan entre los sujetos pedagógicos, siempre y cuando la relación que se genera responda al contexto social; es decir, al paradigma funcionalista y clasista. El docente se posiciona por el rol de liderazgo por el saber y por la autoridad que esto conlleva, el cuerpo de estudiantes es de menor jerarquía y es en donde se adecuan los contenidos acordes a las clases sociales, de esta forma la institución escolar se transforma en el centro de los saberes que validan las producciones científicas. Esto marca una diferencia importante con el primer postulado, no se concentra el saber en transmisión unidireccional, sino en las diversas producciones que clasifican a los estratos sociales, con el objetivo de una inserción laboral y social. Una misma producción de conocimiento se proyecta en la diversidad de





clases sociales. Es en este sentido que la relación del sujeto pedagógico se posiciona de acuerdo a los roles sociales y a las clases sociales. Se debe entender que no se refiere a autonomías de saberes, sino a condicionamientos de los diferentes agentes sociales que en los roles preestablecidos cumplen con normas estereotipadas que promueven el mismo modelo social el cual produce dichos conocimientos. En síntesis, el sujeto es objeto categórico, en donde los saberes son transmitidos de forma adecuada para el uso y rol social, a su vez, el docente es objeto de uso en su categoría de docente, es decir el rol de liderazgo ante el cuerpo de estudiantes y sumisión ante el rol social y los contenidos curriculares son el objeto adecuado para la transmisión en las diferentes clases sociales. Esto hace, en su conjunto, que la relación del sujeto pedagógico sea vista o implementada como parte del engranaje de los mecanismos sociales. Se sostiene de esta forma aspectos reproductivistas que sustentan y promueven los mecanismos sociales (Bourdieu).

Este segundo postulado apunta a los posicionamientos desde el sentido de definición del espacio o cargo que ocupa la educación formal, la centralidad del saber se establece desde el lugar de poder y con esto las formas de adecuación a los contextos educativos.

Los movimientos demográficos generan una ruptura en este sentido, es decir, que el lugar de poder central del conocimiento académico desplaza los saberes de cada uno de los estudiantes y con esto las formas estructurantes del saber validado. Para graficar esto se puede ejemplificar, aun teniendo en cuenta que el ejemplo puede recaer en el reduccionismo, la institución en la preocupación de adecuación de los contenidos en los espacios periféricos, reformulan los contenidos de historia Argentina para nivelar al curso que en números de estudiantes un porcentaje mayor son hijos de inmigrantes. Esto le confiere a la institución el espacio de poder central, en donde los estudiantes no pueden más que abordar los saberes impartidos, a su vez responde de forma lógica a la inserción de los estudiantes emigrados al sistema social argentino. Desplaza, en este movimiento de nivelación, la transversalidad que se pueda generar en la historia de las naciones y no se plantea la posibilidad de tener una mirada abarcativa de los procesos históricos. Es decir, el docente reproductivista de los saberes consolidados y consensuados adecua los contenidos curriculares conformando pensamientos únicos, y a





la vez posiciona a los estudiantes en calidad de diferenciación social.

*El tercer postulado* no enmarca la acción pedagógica en los saberes a transmitir y la categoría social al cual está referida, no se sustenta en la objetivación de los sujetos y los contenidos. La centralidad de la relación del sujeto pedagógico se posiciona en la misma relación, tanto docentes, estudiantes y conocimiento son parte vitales e irremplazable en cada uno de los componentes que conforman la relación. Es decir que el docente en calidad profesional se nutre de la misma experiencia dentro de la relación como la de los y las estudiantes.

Para que esto realmente suceda, que la relación sea constructiva, es necesario poder entender que la capacidad de producción de conocimiento y saberes son en todos los sentidos genuinas, es decir que el conocimiento son interpretaciones validadas por la experiencia de los sujetos en interrelación con sus pares y con los y las docentes, del mismo modo que la capacidad de producción de los y las docentes son propias de la experiencia profesional.

Cada uno de los sujetos que componen la relación de sujeto pedagógico complejo, generan y aporta desde la propia experiencia con el contenido, es decir que el y la docente son los que generan el espacio propicio para que los y las estudiantes puedan experimentar y vivenciar los contenidos curriculares. De lo contrario, en la medida que los conocimientos son parte instructiva de la vida de los estudiantes, se omite la capacidad de interpretación y de adecuación subjetiva de los y las estudiantes. No se genera una conducción hacia el saber sino una construcción de sentidos que hacen al saber tanto académico como sociales. Responder a este modelo implica directamente entender que las sociedades son múltiples en sí misma, no por las grandes diferencias culturales, sino por las particularidades que cada uno proyecta como sujeto social y cultural.

En este postulado me referiré a una situación particular y concreta, no a modo de ejemplo sino de una experiencia. En la clase de secundarios de adultos en Literatura Uno. En la presentación de la cátedra, en la cual involucro el posicionamiento pedagógico, les digo al cuerpo de estudiantes “no vengo a enseñar literatura, sino a explicar y explicarme sobre literatura”. Esto reformula la función de docente ante los y las estudiantes de forma diferenciada a la esperada. La reacción de los adultos fue como





si le quitaran la red de contención. Esto en otros ámbitos no generaría esa sensación de vacío porque la construcción de los saberes se establece desde el mismo reconocimiento del ser docente como mediador entre el saber y los estudiantes. Si bien esto no marca una situación de aula, sí plantea las formas en como los adultos se posicionan ante el saber y esto en como repercute en los estudiantes jóvenes y niños y niñas. Lo que implica la diferencia entre el enseñar y explicar -explicarse- da lugar a que los estudiantes puedan ir construyendo desde la sistematización de los conocimientos su propia construcción del saber, acompañados del docente que posibilita a la acción educativa como espacios de sociabilización. De forma más coloquial sería, correrse de la centralidad de la acción docente para conformar espacios en donde el saber se construye desde las interrelaciones. Para esto se tiene que tener en cuenta que cada uno de los sujetos construye su saber en relación a su propio contexto histórico que involucra al espacio áulico como experiencia particular y colectiva.

### **Otras reflexiones**

Pensar que las relaciones culturales se establecen por sistemas culturales, responde en cierta medida a reconocimiento multicultural, pero no deja de reconocer que son existentes, sin dar lugar a la interrelación subjetiva, de esta forma se retoma las teorías de Huntington: reconocer las diferencias culturales para desarrollar sistemas culturales que benefician la sectorización social, preservar de esta forma la identidad nacional ante los embistes de la globalización y los movimientos demográficos.

“En su libro *¿Quiénes somos? Desafíos de la identidad cultural estadounidense -que continúa su Choque de civilizaciones-*, Huntington diagnostica que, hacia fines del siglo XX, las identidades nacionales estaban siendo debilitadas por otras formas de identificación, desde las étnicas hasta las de género, aunque los Estados Unidos había habido un fuerte renacer de la identidad nacional a partir de 2001” (Grimson, 2011, p. 71)

haciendo referencia al ataque del 11 de septiembre.

En este sentido, pensar o clasificar a las diferencias culturales como sistemas no posibilita la interrelación de sujeto que en-sí son pluriculturales. Sujetos con capacidad de interrelacionarse con otras culturas. A este punto plantear que la cultura son construcciones de significantes es necesario para poder abordar la idea de las





capacidades de producción dentro de la relación del sujeto pedagógico. No se sustenta únicamente por el contexto social, sino también por el contexto particular de los sujetos, es decir su historia y el historicismo que le permite interpretar el mundo y con ello accionar y modificar su contexto particular, es en otras palabras, formas de producción de conocimiento diferenciados, que en la medida que la institución educativa potencializa dichos saberes, la apropiación del sentido se consolida en la propia práctica educativa. La pérdida de esto en la relación pedagógica es la negación del sujeto como sujeto social convirtiéndolo en objeto a socializar. En la medida que los estudiantes proponen los modos de producción que se proyecta desde sus realidades -próximas y contextuales- presentan metodologías sociabilizantes, es decir, el sujeto es social por el mismo hecho de ser parte de la comunidad. Es en este sentido que la relación del sujeto pedagógico se constituye *complejo*.

### Referencias Bibliográficas

- Bernstein, B. (1988) *Poder, educación y conciencia*. Santiago de Chile: Cristian Cox Editor Cide.
- Foucault, M. (2008) *Vigilar y castigar nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008) *Tecnologías del yo*. Argentina: Paidós.
- Grimson, A. (2011) *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Siglo XXI

