

# Capítulo 1

## Conceptos Generales.

Se suele llamar *sujeto de la educación* al individuo que va a ser educado o al que se le va a enseñar: un sujeto supuestamente preexistente a la relación educativa, estudiado por la psicología evolutiva y en general por las ciencias de la educación. Esta idea usual tiene que ser discutida si se pretende abrir un campo de problematización en torno al sujeto. En este documento se asume la perspectiva de que cada sujeto es una multiplicidad infinita cuya subjetivación depende de ciertas circunstancias: se es sujeto en situación y de la situación. “El sujeto de la educación es un sujeto fundamentalmente colectivo porque surge de una combinación de distintos elementos, sin los cuales no sería posible (maestros, estudiantes, conocimientos, prácticas.) Por lo tanto, no hay un sujeto preexistente, sino que hay un sujeto de y en las situaciones educativas.” (Cerletti, 2008) La constitución subjetiva no es previsible, está librada al azar del encuentro, al que no preexiste. Ello implica tomar en serio el carácter productivo del sistema escolar, poniendo en el centro de los procesos de constitución subjetiva la historia del dispositivo escolar y la naturaleza del proyecto escolar, y entendiendo la escolarización como parte del diseño del desarrollo humano históricamente producido, por lo tanto contingente.

### 1.1. El sujeto como problema.

La cuestión del sujeto está atravesada por los debates teóricos y políticos que suscita la crisis de la noción moderna de sujeto. En el mundo metateórico de la modernidad, el sujeto constituía el núcleo duro de una identidad que se reconocía a sí misma como tal, que se diferenciaba del objeto que tenía enfrente y prescindía de cualquier otredad. Esta noción de sujeto moderno está firmemente apoyada sobre el *cogito cartesiano*: un sujeto “unitario, au-

tocentrado, racional, consciente de sí mismo” (Pineau, 1999) El discurso de la modernidad ha ofrecido distintos modos la imagen de un ser consciente, racional y libre, cuya razón lo llevaría a controlar el mundo natural, disminuyendo la incertidumbre (Beck, 2006)

La mirada de la pedagogía sobre los alumnos es tributaria de esa noción moderna de sujeto. Señala Pieneau que la modernidad convierte a la educación en un proceso por el cual el hombre se vuelve hombre, sujeto moderno, cartesiano, con las características antes apuntadas (Pineau, 1999). La educación tenía además la expectativa de eliminar las limitaciones derivadas del nacimiento y de permitir que los humanos tuvieran su lugar en el tejido social sobre la base de su libre decisión y su actuación individual, para las cuales los formaría la escuela. Sin embargo, el sujeto de la educación así definido no ha estado exento de tensiones. Así, no puede dejar de señalarse la paradoja de la educación concebida por la tradición iluminista: por un lado, debería satisfacer el objetivo de autonomía del sujeto, haciéndolo capaz de servirse de su propia razón sin tutelajes ajenos; pero al mismo tiempo debía responder a la necesidad social de que el sujeto fuera gobernable (Cerletti, 2008). Somos testigos, sujetos y objetos, de una fenomenal fractura del discurso de la modernidad en torno al sujeto. Los planteos de los pensadores coinciden en generalizar la caída del proyecto ilustrado y el agotamiento de la razón moderna. Sin necesidad de adscribir plenamente a esa coincidencia, podemos reconocer que transitamos un momento histórico atravesado por las ideas de lo provisorio, fugaz y transitorio, y también por la noción de riesgo debido a la socialización de las destrucciones de la naturaleza (Beck, 2006). Con relación a estos procesos de rupturas aceleradas, se ubica una crisis de sentido del discurso emancipador del humanismo moderno. La confusión, la desorientación, el desconcierto, se expresan en la desconfianza hacia las posibilidades emancipadoras de la sociedad. Butler acuña el concepto de *vidas precarias* para denunciar la diferencia entre el desamparo original, propio de la condición humana, y el desamparo restrictivo de lo humano que se basa en la exclusión: “la vida se cuida y se mantiene diferencialmente y existen formas radicalmente diferentes de distribución de la vulnerabilidad física del hombre a lo largo del planeta. Ciertas vidas están altamente protegidas, y el atentado contra su santidad basta para movilizar las fuerzas de la guerra. Otras vidas no gozan de un apoyo tan inmediato y furioso, y no se calificarán incluso como ‘vidas que valgan la pena’” (Butler, 2006). La crítica a la exclusión se extiende al mundo escolar: es suficientemente conocida la sospecha sobre la capacidad de la educación escolarizada para producir igualdad en quienes la sociedad discrimina y excluye. En virtud de lo expuesto, tratar la problemática del sujeto de la educación en la formación de maestros y profesores implica proponer un debate sobre las formas de producción de subjetividades, pero también

## 1.2. LAS DIFERENTES DISCIPLINAS QUE CONVERGEN EN EL ESTUDIO DE LA PROBLEMA

sobre el sentido y la crisis de la educación moderna. La escolarización es *una manera* de dar tratamiento a la humanidad; una manera en ocasiones violenta, ya que implica obligaciones de asistencia, permanencia, trabajo, logros, para evitar sanciones, así sea la del fracaso (Baquero R., 1996). Si bien esta caracterización puede parecer excesivamente dura con respecto a una práctica que se considera no sólo deseable sino un derecho subjetivo, nos permite insistir en que la cuestión del sujeto de la educación y de la educación debe ser tratada sin que nuestro compromiso con los *derechos del niño* nos lleve a desconocer el carácter *político* del proyecto escolar y las decisiones que involucra sobre la manera en que nuestras sociedades (atravesadas por la escuela) producen subjetivación.

### 1.2. Las diferentes disciplinas que convergen en el estudio de la problemática del sujeto

Podemos definir el sujeto de/en la educación como un *sistema complejo*. Esto significa que estamos frente a un objeto caracterizado por fenómenos que están determinados por procesos donde entran en acción elementos que pertenecen al dominio de distintas disciplinas (García, 1986). Aceptado que el campo del sujeto es un campo en construcción y también sumamente dinámico, es necesario sopesar la dificultad que impone, a una unidad curricular centrada en el sujeto de/en la educación, la necesaria concurrencia de las disciplinas muy diversas. Entre ellas, la filosofía que aporta debates sobre la noción misma del sujeto y sobre la crisis de la modernidad; la sociología, que aproxima nociones importantes para plantear las dinámicas de la acción de los sujetos; la antropología, que ilumina contrastivamente aspectos poco visibles de la experiencia contemporánea; la psicología que, en la medida en que puede desprenderse de constitución subjetiva; y, por supuesto, la pedagogía. Sin que este listado sea exhaustivo, es suficientemente amplio como para que quede planteada una aproximación a la complejidad del problema teórico que se tiene por delante.

Ahora bien, durante décadas las disciplinas modernas han desarrollado especializándose, bajo el supuesto de que cada una podía abordar dimensiones diferentes de la experiencia humana. Problemas teóricos importantes como la oposición entre objetivismo y subjetivismo en la producción de la acción humana resultan en parte efectos de esos modos *disciplinados* de acumulación de saber. La oposición objetivismo/subjetivismo ilustra las dificultades teóricas que podemos encontrar para la articulación de contenido de distintas

disciplinas en torno a la problemática del sujeto, sobre todo si no queremos reducir el tratamiento de esta problemática a una simple yuxtaposición de saberes disciplinados.

### 1.3. El sujeto de/en la educación. Sujetos y alumnos

El otro análisis (Baquero R., 1996) hemos mostrado las características de las escuelas y del dispositivo escolar en su conjunto como peculiares de un cierto proyecto político sobre la infancia. Si la escuela es un producto histórico, sus sujetos también lo son. En nuestra cotidianeidad se nos confunden las características de los chicos de seis años o de los de adolescentes de trece con características de los alumnos de primer grado de la escuela primaria o de los de primer año de nuestra tradicional escuela secundaria. Sin embargo, un niño y un alumno, un adolescente y un estudiante, no son equivalentes.

Un niño, un adolescente, no es un ente natural: es un sujeto producido socialmente en unas determinadas condiciones sociohistóricas. En sociedades cada vez más diferenciadas, como la nuestra la homogeneidad del universo familiar y de los procesos de crianza que se presupone el concepto naturalizado de infancia está visiblemente desmentida. No se puede pensar en saberes sobre el desarrollo subjetivo despojados de referencias a las prácticas instituidas en que se constituyen los sujetos; por ejemplo, no es posible estudiar de modo *neutral* las adquisiciones de conocimientos, como si la crianza o la vida cotidiana de los niños fueran contextos *naturales* (Castorina, 2007), para luego ver como funcionan esos conocimientos en la escuela. Por otro lado la escuela somete a los niños y adolescentes a un cierto régimen de trabajo (que creemos justificado por el beneficio de los aprendizajes) que interviene productivamente en un desarrollo subjetivo que no puede pretenderse “natural”. El régimen de trabajo escolar contribuye a constituirlos no sólo como alumnos sino también como niños adolescentes. La escuela define lo que es esperable y lo que no: no sólo lo que significa un “alumno medio”, sino también un “niño normal”, ofreciendo a ambos como términos de comparación para el comprotamiento y el desempeño de los sujetos reales. Este material se contruye desde una perspectiva advertida acerca del modo en que la escuela genera la condición de *alumno* y sobre la influencia del dispositivo escolar en nuestra visión no sólo *naturalizada* sino tambien *normalizada* de la infancia y de los procesos de constitución subjetiva (Baquero R., 1996). La naturalización dota al sujeto de rasgos y capacidades que se pretenden intrínsecos a su naturaleza infantil (o adolescente, o adulta); por su parte, la normaliza-

ción lo pretende transitando por un único camino de desarrollo según niveles uniformes, y mide como desvío, como retraso, etc., todo alejamiento de ese camino. Una asignatura sobre los sujetos de/en la educación pone en cuestión los discursos naturalistas y normalizadores, sobre el desarrollo, constituidos en estrecha vinculación con las prácticas instituidas (Walkerdine, 1995), entre ellas las escolares. El reconocimiento de que la producción de saberes sobre los sujetos depende de relaciones de fuerza y de prácticas que subyacen a ella no impide sostener la producción de discursos según reglas y métodos de investigación, pero exige incorporar a esta producción la crítica de las condiciones de producción de saberes y a sus efectos, como la naturalización de la vida psicológica.



# Bibliografía

Baquero R., Terigi, F. (1996). *En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar.*

Beck (2006). *La sociedad del riesgo global.*

Butler (2006). *Deshacer el Género.*

Castorina (2007). *Cultura y Conocimiento de la Sociedad. Desafíos para la Psicología del Desarrollo.*

Cerletti (2008). *La bastardilla es nuestra.*

García (1986). *El aprendizaje adulto en un sistema abierto y a distancia.*

Pineau (1999). *Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la modernidad.*

Walkerdine (1995). *Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño: la inserción de Piaget en la escuela temprana.*