

El sentido de la pedagogía y su objeto

The Meaning of the Pedagogy and its Object
O significado da pedagogia e seu objeto

Alfredo José Furlán Malamud* 
Nidia Eli Ochoa Reyes** 

Fecha de recepción: 27 de octubre de 2022
Fecha de aprobación: 08 de mayo de 2023

Para citar este artículo

Furlán Malamud, A. J. y Ochoa Reyes, N. E. (2023). El sentido de la pedagogía y su objeto. *Pedagogía y Saberes*, (59), 20–28. <https://doi.org/10.17227/pys.num59-17588>

* Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (UNAM), México. furlan@unam.mx

** Maestra en Pedagogía. Profesora de la Facultad de Filosofía y Letras (UNAM), México. nidiaeli1@gmail.com



Resumen

En vista de las problemáticas nacionales y mundiales que nos aquejan, este texto constituye una reflexión acerca del sentido actual de la Pedagogía y su labor para la consecución de los procesos educativos de los sujetos. Partiendo de una breve consideración de su historia en México y de la falta de claridad sobre su modo de ser en nuestro país, aludimos a la *Bildung* como un concepto ejemplar que puede auxiliarnos en la ampliación del significado del objeto de estudio de la Pedagogía: la educación. Con base en las tesis de Reinhart Koselleck y Walter Benjamin, el presente artículo se detiene en el contraste entre las palabras *Bildung*, educación y formación, señalando las cercanías y distancias entre ellas. Si bien existen discrepancias al respecto, se considera que las diversas perspectivas latinoamericanas comparten la intención de hacer de la formación humana el objeto de la disciplina pedagógica y no la mercantilización de la educación, que es una vertiente en boga y una de las principales antagonistas del sentido pedagógico que se busca defender. Finalmente, el texto concluye con la defensa de una idea dialéctica de Pedagogía que cuida y procura los procesos educativos, pero que también se hace por mor de estos.

Palabras clave

pedagogía; conciencia reflexiva; educación; formación

Abstract

In the face of the national and international challenges and troubles, this text seeks to reflect on the contemporary sense of Pedagogy and its struggle to achieve the education processes of individuals. Beginning from a brief consideration of its history in Mexico and its lack of clarity on its status in our country, we allude to *Bildung* as an exemplary concept that may allow us to broaden the meaning of Pedagogy's study object: education. Based on the theses of Reinhart Koselleck and Walter Benjamin's as a starting point, this article studies the differences and proximities among Bildung, education and formation, highlighting the similarities and differences. Even though, there may be discrepancies, we believe that it is possible to affirm that the different Latin-American views share the same objective: the idea that human formation is Pedagogy's objective, not its mercantilization of education, which has become a popular perspective and one of the antitheses to the pedagogic spirit. Finally, this article concludes with a defense of a dialectic idea of Pedagogy that cares, aims and springs from the educative processes.

Keywords

pedagogy; reflective consciousness; education; formation

Resumo

Diante das problemáticas nacionais e mundiais que nos afligem, o presente texto é uma reflexão em torno do sentido atual da Pedagogia e seu papel na realização dos processos educativos dos sujeitos. Partindo de uma breve consideração da história da Pedagogia no México e de sua falta de clareza sobre o modo de ser nesse país, referimos a *Bildung* como um conceito exemplar, o qual permite ampliar o objeto de estudo da Pedagogia, ou seja, a educação. Com base nas teses de Reinhart Koselleck e Walter Benjamin, o presente artigo destaca o contraste existente entre os conceitos de Bildung, educação e formação, indicando proximidades e distancias entre eles. Ainda que existam discrepâncias entre autores, considera-se que as diversas perspectivas latino-americanas compartilham a intenção de fazer da formação humana o objeto da disciplina pedagógica; contra a mercantilização da educação, a qual é uma vertente em voga e um dos principais antagonismos existentes em relação ao sentido pedagógico em que nos ancoramos. Finalmente, conclui-se com a defesa da ideia dialéctica da Pedagogia, que cuida e pensa os processos educativos humanos.

Palavras-chave

pedagogia; consciência reflexiva; educação; formação

El mundo hoy

El análisis de la vida del ser humano ha adquirido mayor complejidad y la pedagogía sufre los efectos de este hecho. Al elaborar un discurso pedagógico, es inevitable considerar la variedad de características que conforman el presente y sus proyecciones a futuro, ya que son el marco que rodeará e influirá en la actividad educativa y, por supuesto, en la reflexión pedagógica.

Vivimos una época en la que el mundo se encuentra *globalizado*, lo que significa que todos los países han perdido autonomía y que los sucesos que ocurren en una región repercuten en el resto. No obstante, prevalece la diferencia entre los poderes: Estados Unidos y la Unión Europea (con sus contrastes entre países) se sitúan a la cabeza del orden mundial. A ellos se suman Reino Unido, China, Japón, Rusia, Corea del Sur y un conjunto de grandes empresas transnacionales que dominan las comunicaciones y los sectores más importantes del funcionamiento internacional. Para esto, se han creado agencias que tienen todo con un discurso tecnocrático, incluido el sector educativo.

Además, el mundo enfrenta un futuro incierto debido a las terribles consecuencias del cambio climático. Desde hace unos 25 años, los distintos países han tratado de establecer compromisos de reducción de emisiones contaminantes. Sin embargo, las empresas productoras de la industria responsable de la contaminación ofrecen una gran resistencia. Este es un problema complejo, ya que chocan las necesidades con intereses sólidos que provocan la alarma en los sectores que buscan impulsar respuestas para contener el cambio climático.

Aunado a lo anterior, entre los procesos que más impacto tienen en el carácter de nuestro momento histórico se encuentran la acelerada actividad comercial, el extractivismo (que con sus megaproyectos empobrecen a pueblos enteros), la digitalización de una multitud de actividades humanas (entre ellas, los hábitos comunicacionales de importantes sectores sociales, especialmente los jóvenes) y, vinculado con esto, el creciente interés en la producción de recursos tecnológicos y humanos que puedan emplearse para satisfacer necesidades de carácter productivo y económico. Tales fenómenos, especialmente los últimos, han conmocionado a las actividades escolares, desde la formación docente hasta los sistemas híbridos que han surgido durante la reciente pandemia.

En dicho entramado predomina una profunda separación de los sectores sociales, que se manifiesta en el crecimiento de los más pobres y en la alta concentración económica en un número pequeño de individuos. Esta circunstancia pone en evidencia la

crisis del Estado de bienestar, cuyas instituciones se han visto rebasadas (como ha quedado demostrado por las maneras de proceder ante la actual pandemia, que está lejos de finalizar). Ante las injusticias y desigualdades sociales, las luchas por el reconocimiento de las culturas originarias, la diversidad sexual y el movimiento feminista han logrado importantes éxitos en las últimas décadas. No obstante, aún estamos lejos de alcanzar la plenitud de los derechos humanos. Es fundamental apoyar las luchas que llevan a cabo estos sectores en nuestros países y en todo el mundo.

Dado que el propósito de este texto es reflexionar sobre la pedagogía y la educación que deseamos, consideramos importante tener presentes estos grandes desafíos si pretendemos desarrollar nuestra visión desde una perspectiva progresista, democrática y solidaria con las luchas de los pueblos.

La pedagogía en México

La construcción del campo de la pedagogía en México ha transcurrido en interacción con una serie de sucesos de carácter jurídico, religioso, político, económico, social y cultural, así como sucesos mundiales y nacionales, que resultan difíciles de separar y señalar aisladamente como causas primarias del surgimiento de nuestro campo. Lo cierto es que, al igual que en otros países de América Latina, en México la pedagogía ganó un lugar como área de conocimiento después del establecimiento de la educación como derecho constitucional, el auge de las escuelas de enseñanza primaria, la creación del Sistema Educativo Nacional y la imperiosa preparación de profesores en las escuelas normales. En sus orígenes, las aproximaciones pedagógicas estuvieron fuertemente ligadas al desarrollo del normalismo, y fue hasta la década de 1950 que la pedagogía comenzó a dibujarse como un ámbito profesional distinto de la preparación de profesores. En los últimos años, hemos visto esfuerzos por convertir la pedagogía en una disciplina científica, con gran énfasis en las actividades de investigación (Pontón, 2011).

En México, nuestra disciplina ha transitado también por la discusión acerca de su propia constitución con base en el influjo de las corrientes de pensamiento occidentales ya conocidas: la *Educational Research* inglesa, las *Sciences de l'Éducation* de origen francés, la *Education* estadounidense y la *Pädagogik* alemana. En sus inicios, la pedagogía universitaria se fundó con el espíritu de superar posicionamientos positivistas y materialistas. Bajo la dirección de Francisco Larroyo, quien realizó estudios en la Universidad alemana de

Marburgo, las ideas neokantianas, neohumanistas y de la pedagogía social (de Natorp), junto con las influencias de Antonio Caso y Ezequiel Chávez, consolidaron la identidad del colegio y de la carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, ubicada en Ciudad Universitaria (Navarrete, 2018), de la cual formamos parte. Sin embargo, esta faceta que se le asignó, lejos de ser concluyente, ha experimentado una variedad de cambios que también han afectado a otras estructuras de la disciplina pedagógica en las demás universidades de nuestro país, como señalan Furlán y Ríos (2017) en su trabajo “La enseñanza de la pedagogía en México”.

El problema es que, en estrecha relación con las características de nuestro mundo mencionadas anteriormente, y del Estado mexicano, Furlán y Ríos (2017) detectan que la formación del estudiante del tema educativo en el país —ya sea pedagogo o licenciado en ciencias de la educación o licenciado en educación— se ve afectada por una “desorientación predominante”:

No es extraño que el currículo de Pedagogía llegue a mostrar un conjunto de asignaturas desarticuladas entre sí. En donde al estudiante se le ofrece una oferta de materias tan amplia, como numerosos son los posibles escenarios en los que podría desarrollar su quehacer. Ante esta fragmentación de los planes de estudio, la enseñanza de la pedagogía se vuelve dispersa. (p. 228)

Y entre las situaciones que originan esta desorientación, los autores señalan la mercantilización del campo pedagógico:

En el fondo, es lo que se conoce como neoliberalismo lo que ha vuelto a enseñorearse en algunos países latinoamericanos. Una cosmovisión en la que se privatiza todo lo que permite lucrar, convirtiendo en un negocio la enseñanza de las carreras que estudian e intervienen en educación. Algo que puede comenzar a ser observado en Google al revisar la efervescencia de universidades particulares abocadas en tal tarea. (p. 229)

El texto muestra que, sin importar la corriente de la que se nutra la conformación de la disciplina en las universidades —pedagogía, ciencias de la educación o educación—, se hace patente una desarticulación y una falta de sentido ocasionadas en gran medida por la prevalencia de fines que nada tienen que ver con la preparación pedagógica y con el asunto educativo. Y en esta pérdida de sentido pedagógico se fragua también la pérdida y el olvido del sentido educativo.

Por ello, frente a esta indeterminación, queremos apuntar algunos elementos de partida generales que nos permitan discutir un sentido que no podemos negarle al quehacer pedagógico. Si escuchan ecos de

otros lugares, no será sino porque, en efecto, lo que se diga ahora ya se ha puesto sobre la mesa, con otras palabras y en otras circunstancias, mucho tiempo atrás y de manera reiterada.

El sentido de la educación y la *Bildung*

Si hacemos nuestras las palabras que el historiador alemán Reinhardt Koselleck (2012) emplea en su texto *Historias de conceptos*, afirmamos que la pedagogía, como campo de pensamiento, es *conciencia reflexiva de la educación*, lo que revela una serie de implicaciones (pp. 84-85). Por un lado, que el saber acerca de su objeto y de sí misma pasa por un ejercicio parecido al que ocurre cuando observamos el reflejo de un espejo frente a otro: al reflexionar sobre el fenómeno educativo, la mirada regresa de manera distinta, no es exactamente igual a aquella que inició el reflejo, y, sin embargo, tampoco es suficiente; el saber que se aprende en el reflejo nuevamente vuelve a analizar el objeto y este proceso puede seguir hasta el infinito. Saber de tal naturaleza, es decir, ser consciente y asumir el trabajo que implica reconocerse como tal, obliga a la pedagogía a admitir su inconclusión y a valorarse históricamente. Ni ella puede dejar de lado la historia que le precede ni puede tampoco pretender anquilosarse en su forma históricamente dada. Mas bien, ha de transitar por un proceso constante de construcción despierto con la intención de comprender en mayor medida su objeto y comprenderse también, en mayor medida, a sí misma.

El carácter consciente y reflexivo de la pedagogía, sin importar los métodos que emplee, los referentes conceptuales o las corrientes de pensamiento en las que respalde su reflexión conducen y adquieren sentido al pensar sobre un objeto particular: la educación. Y todo lo que tenga relación con ella debe incorporarse a la reflexión pedagógica. Actualmente, la pedagogía mexicana ha concentrado su atención en las escuelas, haciendo de ellas, casi por completo, sinónimo de educación (quizá por su fuerte relación inicial con el normalismo). Empero, educación y escuela no son sinónimos; incluso hemos de decir que esta no siempre se propone como finalidad a aquella. Lo anterior no implica desestimar la importancia de la escuela; por el contrario, solo estableciendo su diferencia será posible pensar en el papel de la escuela y valorar críticamente su labor actual.

La pedagoga argentina Gabriela Diker (2016) ya nos ha hecho ver que educación no es sinónimo de “otras prácticas sociales como la socialización, transmisión, crianza o instrucción, por mencionar solo

algunas de las que más recurrentemente se utilizan” (párr. 1), y que encontrar su especificidad es uno de los obstáculos que debemos enfrentar. La historia de la educación nos ofrece una variedad de comprensiones y, entre todas ellas, queremos presentarles una muy breve, pero suficientemente rica como para continuar con el análisis del objeto de la pedagogía. En el texto “La reforma escolar, un movimiento cultural”, Walter Benjamin (2010) recupera la definición del filósofo Rudolf Pannwitz y dice lo siguiente acerca de la educación: “Rudolf Pannwitz ha definido acertadamente la *educación* como ‘la reproducción de los valores espirituales’. Aceptamos esta definición y preguntamos: ¿qué significa ocuparse de la reproducción de los valores espirituales?” (p. 14). A esta pregunta, que seguramente muchos de nosotros compartimos, Benjamin responde lo siguiente:

Significa, en primer lugar, que crecemos más allá de nuestro presente. No solo pensamos *sub specie aeternitatis*: al educar, *vivimos y actuamos sub specie aeternitatis* [que puede traducirse como “bajo la perspectiva de la eternidad”]. Queremos una continuidad de sentido en todo desarrollo; que la historia no se descomponga en las voluntades de épocas particulares o incluso de individuos, que el desarrollo hacia delante de la humanidad en que creemos ya no se dé con inconsciencia biológica, sino que siga al espíritu que va planteando metas: lo que nosotros queremos es el cultivo del desarrollo natural hacia delante de la humanidad, es decir, la *cultura*. Y la expresión de esta nuestra voluntad es: la educación.

Reproducir valores significa otra cosa todavía. El problema no es solo la *reproducción* de lo espiritual, a saber, la *cultura* (en este sentido): la segunda exigencia es la reproducción de lo *espiritual*. Surge así la pregunta de qué valores queremos dejar a nuestros descendientes como legado supremo. La reforma escolar no es solo la de la reproducción de los valores, sino que al mismo tiempo es la revisión de los mismos valores. Este es su segundo significado fundamental para la vida cultural. (2010, pp. 14-15)

El sentido de la educación como “reproducción de los valores espirituales” que Benjamin rescata, precisa considerarse a la luz de la tradición de pensamiento alemana de la *Bildung*. Se sabe que *Bildung* es un término de difícil aprehensión conceptual, y esto se debe, en parte, a que ha transitado por un largo desarrollo de al menos tres siglos a través del cual ha adquirido el significado que Reinhardt Koselleck (2012) le atribuye en su libro *Historias de conceptos*. Por su lado, la complejidad de la palabra puede deberse, siguiendo el planteamiento de Benjamin, a

que ella apunta, en realidad, a una *idea* que no pertenece exclusivamente a la nación alemana ni a la época moderna, sino que señala aquello que los múltiples idiomas y lenguas (al menos los occidentales) han buscado traducir; en español se ha presentado con el nombre de educación o formación.

Bildung no se restringe a una clase social, un partido político, una institución, un grupo particular o actores concretos; de hecho, implica cierta apertura para reflexionar sobre la variedad de planteamientos políticos y sociales. Dado que la idea trasciende cualquier determinación histórica, social, económica particular, es, en palabras de Koselleck (2012), un “metaconcepto” (p. 64) que se encuentra presente en otras épocas pasadas. *Paideia* o *Humanitas* son sus expresiones históricas más reconocidas.

En cuanto a su manifestación fáctica, *Bildung* señala el resultado (siempre provisional), pero sobre todo el proceso mediante el cual el ser humano, que se sabe limitado o es consciente de sus límites, se esfuerza por adquirir un modo de ser particular. Este proceso ocurre en la relación entre las disposiciones naturales de la persona (cuerpo, sentidos, deseos, emociones, pero también pensamiento y reflexión), los contenidos culturales humanos (entre ellos, las expresiones artísticas) y los distintos ámbitos de conocimiento (las ciencias) a los que el individuo tiene acercamiento. Estos últimos no tienen una jerarquía determinada. *Bildung* involucra necesariamente la actitud de una reflexión personal interior, pero que sale de sí al entablar trato con el mundo y sus creaciones humanas (con el arte y la ciencia). Lejos de referir exclusivamente a un ejercicio de contemplación de sí y del mundo, el concepto remite a vida activa. Se trata, afirma Koselleck, de “un modo de vida que no deja de buscarse a sí mismo” (2012, p. 64).

Cuando nos referimos a *Bildung*, pensamos en vida reflexiva y en reflexión puesta en acción, que posibilita la apertura y compatibilidad “con cualquier situación vital concreta generando en ese proceso la autonomía individual” (Koselleck, 2012, p. 76). Porque si se puede pensar sobre cualquier particularidad humana, sea propia o ajena (es decir, no directamente nuestra), lo que obtenemos es el resultado de una ponderación personal que nos permite decidir sobre nuestros actos, actuar reflexivamente, apropiarnos del mundo circundante y pasar los diferentes modos de comprenderlo por nuestra propia subjetividad. Si bien en todo es posible reflexionar, hay cosas que lo permiten en mayor medida. Los valores espirituales a los que hace alusión Benjamin refieren justamente a esa selección; a la riqueza cultural y a todo contenido de conocimiento que merece legarse y procurarse. Y su reproducción no indica que, al transmitirse, deban

conservar su forma original, sino que quienes se ponen en contacto con tales valores, durante el proceso de *Bildung*, los hacen suyos y los crean *nuevamente*.

Entender por *educación* el proceso que hemos señalado nos advierte de algunos usos lingüísticos confusos; entre ellos, el modo habitual de referirnos a la educación como algo que ocurre de fuera hacia dentro: “Mis padres me educaron bien”, “La escuela me brindó una excelente educación” o “La televisión educa” son algunas sentencias populares relativas a este modo de comprender la educación. En tales casos, se oculta el carácter autorreflexivo, creativo y activo que es preponderante en la idea, y se termina por hacer sinónimos a los términos educación, crianza, instrucción e influencia.

Este es también el sentido en el que antes afirmábamos que la pedagogía mexicana ha enfocado su atención en la escuela y se ha distanciado del estudio de la educación. *Escuela y educación* tampoco son sinónimos, de allí que no sea imposible (aunque sí nos parezca indeseable) que existan escuelas cuyos fines no sean educativos. Y de allí también que asignar a alguien el apelativo de *educado* solo porque asistió a la escuela, o de *no educado*, porque nunca lo hizo, evidencia una equivocación.

Empero, la insistente atención de la pedagogía sobre la institución escolar tiene fundamento. Lo importante es no confundirlas. De acuerdo con Benjamin (2010), “la escuela es la institución que custodia y presenta a la humanidad sus adquisiciones” (p. 16). Su función es contribuir al encuentro entre los jóvenes y la selección social de las cosas valiosas del mundo, con el objetivo último de posibilitar el proceso educativo de cada joven. Aquí, la instrucción y la socialización cumplen un lugar relevante, pero no sustituyen el trabajo particular de reflexión y la voluntad de formación propia que cada alumno debe efectuar y sentir. A esto, Benjamin (2010) agrega que

cuanto hace la escuela es mérito y obra del pasado, aunque a veces se trate de un pasado reciente. No puede ofrecerle al futuro nada más que atención y reverencia. Mas la juventud envía el futuro a la escuela, que se encuentra puesta a su servicio. (p. 16)

De modo que la escuela pedagógicamente ideal posibilita la transmisión de los valores humanos, pero con miras a su recreación, a su apropiación particular por parte de cada uno de los jóvenes. Si convenimos que la escuela o los profesores *no educan*, es preciso reconocer que su función radica en ofrecer los elementos culturales necesarios para que la educación pueda acontecer. Por supuesto, no se trata de un espacio exclusivo ni los profesores son los únicos

sujetos que contribuyen con el desarrollo de este fin. Pero autores como Marteen Simons y Jan Masschelein (2014) ya han puesto en evidencia que su forma originaria posibilita el tiempo libre para la preparación por la preparación, para la formación humana y, entonces, para la educación.

Polémica amigable

La decisión de vincular a la *Bildung* con la educación y la insistencia en ampliar la comprensión de esta con base en los sentidos explícitos que se le atribuyen a aquella no es compartida por todos los pensadores latinoamericanos contemporáneos. En una de las reuniones del Seminario Internacional de Estudios en Pedagogía, celebrado bajo el auspicio de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y otras tres universidades de América Latina, Andrés Runge (2022) señalaba la importancia de establecer la distancia entre ambas palabras. Para Runge, la *Bildung* ha de traducirse mediante la palabra *formación* y no mediante *educación*, pues esta refiere a

una práctica, a una interacción social, en la que alguien que está en posición de educador, docente o enseñante, tiene la función de lograr una cierta influencia (exhortando, aconsejando, mostrando, orientando, instruyendo) sobre otra persona —u otras— para que se eduque, es decir, se apropie, aprenda y se forme de una manera específica, bajo la idea de que puede ser mejor, perfeccionarse, cualificarse, ser más capaz; es decir, que pueda llegar a formarse y autodeterminarse. (Runge, 2022)

En ese sentido, Runge (2022) definía a la formación como “un proceso que tiene lugar en el sujeto mismo como sujeto actuante, pero ello siempre tiene lugar en relación con un contexto social y material”. Con base en esto, y en lo expuesto a lo largo de la conferencia, Runge señala que la educación se refiere a las acciones que ciertos individuos realizan sobre otros con el fin de facilitar su propia formación, formación que el sujeto lleva a cabo interactuando con los diferentes elementos del mundo. Así, educación y formación quedan separadas nuevamente: la primera se entiende meramente como la acción ejercida sobre el otro, y la segunda como lo que el sujeto realiza consigo mismo.

De acuerdo con el desarrollo histórico de la *Bildung* expuesto por Koselleck (2012), consideramos que la palabra ha ganado en riqueza a lo largo de su evolución histórica: en un principio, enmarcada en el ámbito religioso, se refería al proceso de conformación del ser humano con el objetivo de asemejarse a la

imagen de Dios. En un segundo momento, influenciada por las ideas ilustradas, adquirió un carácter de “instrucción” y enseñanza (muy similar al sentido común de educación). Finalmente, en un tercer momento, debido a la influencia de las ideas románticas, pasó a considerarse como un modo de vida que se busca a sí mismo, un proceso de autoformación que necesita de la sociabilidad y la experiencia del mundo para realizarse y enriquecerse. Este es el sentido expuesto en el apartado anterior. Sin embargo, en lugar de abandonar por completo su primer sentido para ser reemplazado por el siguiente, Koselleck (2012) afirma que hay características de las dos etapas anteriores que permanecen en la última gran concepción de la *Bildung*.

Siguiendo esta línea, consideramos que algo similar puede pensarse en relación con nuestra palabra castellana *educación*: ciertamente implica un sentido de enseñanza, pero no se limita a eso. Involucra el trabajo que cada individuo realiza sobre sí mismo y el impulso por llevarlo a cabo. La educación es el término que utilizamos para nombrar el proceso de humanización que los sujetos llevan a cabo a lo largo de su vida, y la pedagogía se ocupa de cuidar y asegurar que la educación ocurra.

Ahora bien, más allá de estas discrepancias, que son interesantes para definir nuestro campo y que pueden tener repercusiones sobre las concepciones de la labor pedagógica, consideramos que, de manera general, las dos posiciones aquí presentadas (la nuestra y la de Runge) no se separan en cuanto a las aspiraciones que manifestamos los latinoamericanos respecto al campo que nos incumbe, y cuyas evidencias pueden advertirse también en las demás participaciones sucedidas en el evento al que nos hemos referido. Todos compartimos el deseo de que la disciplina encargada de pensar, formular, desarrollar o procurar los procesos formativos de los sujetos atienda los procesos activos y tendientes a la autonomía que realizan o que deben realizar los sujetos mismos y que requieren del cuidado del medio, es decir, de aquello con lo que entran en contacto: contenidos escolares, profesores, procesos de enseñanza, espacios, materiales, pero también modos de vivir con los otros, configuración de los entornos en los que viven, posibilidades de conocer otros espacios y de actuar en el interior de su comunidad, de vivir dignamente en cuanto a servicios de vivienda, alimentación, vestido, salud, seguridad, tranquilidad, etc. Todo ello ha de preocuparle a la disciplina pedagógica si tiene como objeto discurrir y fomentar la formación o, como hemos querido decir aquí, la educación, en toda su complejidad.

“(Pseudo) escolanovismo de mercado”

¿Quiénes son en realidad los antagonistas de estos planteamientos? ¿A qué actores se enfrenta una pedagogía que comprende a la educación de manera amplia? Sin lugar a dudas, ante algunos discursos que emiten los organismos internacionales y repetidos, con algunas variaciones, por los burócratas que dirigen los sistemas educativos de nuestros países, o bien, por los grupos privados que Daniel Brailovsky (2019) llama “escolanovistas de mercado”. Dentro del marco de un mundo encaminado a la productividad, a la capacitación para el trabajo al margen de las relaciones sociales, a la cultura transformada en alta cultura para las élites (Pasillas *et al.*, 2021), las coordenadas que atraviesan los discursos de la escuela pensada como objeto mercantil son las privatizaciones y la reducción de gastos, bajo el supuesto de que el servicio educativo es caro y muy poco eficiente.

En su libro *Pedagogía (entre paréntesis)*, Brailovsky (2019) recupera una distinción que es pertinente considerar. El escolanovismo o “Escuela Nueva” es el nombre con el que se conoce a un conjunto de teorías pedagógicas cuya aparición data del siglo XIX y que evidenciaron prácticas autoritarias de la escuela *tradicional*, una institución poderosa y dominante. El análisis que dichos planteamientos hicieron de los actores escolares, del espacio, del inmobiliario y de las relaciones en el interior de la escuela tenía fines emancipatorios, antiautoritarios. Sin embargo, durante el siglo XX, varios acontecimientos mundiales trastocaron el sentido de la escuela y, con ella, de la educación. Con el auge de las nuevas formas de producción de bienes materiales, el desarrollo de medios de comunicación cuyas principales cualidades son la gran velocidad y el enorme alcance, y la exacerbada importancia de la ciencia económica en manos de organismos internacionales y organizaciones no gubernamentales que, ahora, por efectos de la política económica misma, tienen gran poder sobre las decisiones de los países (Aboites, 2012), el ámbito educativo transitó (y transita) por un cisma que, si bien no es difícil advertir, sí resulta complicado combatir desde su raíz.

Brailovsky (2019) hace patente que el discurso escolar nacido durante el siglo pasado, y que reproducimos hasta la fecha, aparenta tener adhesión a los planteamientos escolanovistas, pero, en realidad, construye sus propuestas mirando a la escuela como un elemento más del sistema de mercado en el que vivimos. “El (pseudo) escolanovismo de mercado”, tal y como denomina Brailovsky a esta postura, lanza

una crítica a la escuela *tradicional*, pero pone en su lugar principios completamente fieles a los intereses de un sistema que privilegia resultados económicos: la escuela tiene una conexión directa, si es que no está al servicio del mercado laboral; por lo tanto, el tiempo libre (Simons y Masschelein, 2014), los espacios desperdiciados, los materiales utilizados de manera poco eficiente son elementos que la tornan cara e inútil. La institución escolar, en este sentido, es considerada como “débil e incapaz, viciada de estatalidad y burocracia, demandante de la eficiencia atribuida al mundo del mercado” (p. 38). Los profesores son facilitadores de un aprendizaje que sin duda puede lograrse con una “gestión escolar efectiva y unos insumos bien empleados” (p. 43). Para ello, es preciso eliminar los tiempos muertos, el aburrimiento, la información desactualizada y centrar la atención en brindar un buen servicio para que el alumno se transforme en “buen capital humano” (p. 41) mediante la enseñanza personalizada, la optimización de los recursos con vistas a los resultados, la “gestión del conflicto basada en el espíritu *new age* de la autoayuda, como acompañamiento en el autocontrol (o ‘autorregulación’) de las emociones” (p. 40), el diagnóstico temprano, la capacitación docente, etc., de tal modo que la escuela pueda adaptarse a la velocidad con la que se innova, se emprende y se crean las cosas en nuestros tiempos (p. 41). Claro está que, para estos discursos, una educación que reivindica el tiempo libre, la formación por la formación y la mirada hacia tiempos más lentos y más inútiles, si no tiene como efecto la producción de algo y una retribución pecuniaria, carece de derecho a existir y a robar el costoso tiempo y los valiosos recursos.

El sentido de la pedagogía

Frente al complejo transcurrir de nuestro mundo, la pedagogía ha tomado formas diversas. En México, esta disciplina emergió de las necesidades educativas estatales y desde entonces se ha presentado como un campo de investigación y reflexión en el que confluyen una variedad de posturas, a veces encontradas. Y es que el objeto del que se ocupa no es simple; de allí que hayamos recurrido a la *Bildung* como un intento de exponer la riqueza que lo conforma. Con ello no pretendemos sustituir el vocablo español por el germano; por el contrario, buscamos que la idea de *educación* no se minimice, que nuestro símbolo lingüístico conserve su valor.

Es sabido que la pedagogía es un campo de lucha; sí, pero queremos enfatizar que debe tener claridad sobre su lucha, sus principios y sus finalidades. Si la pedagoga

es consciente de su labor en cuanto a la indagación del asunto educativo, no puede someterse aceptando y afirmando un carácter unidimensional de la educación; no puede adaptarse a la pérdida de las partes que le dan sentido. Cuidar de la educación implica enarbolar y procurar el ímpetu humano de formación; el deseo de hacer, saber, conocer, crear, practicar, pensar, expresar, compartir, recordar, jugar, convivir; deseos que surgen por el contacto no solo con las cosas y las personas inmediatas, sino también con los acontecimientos pasados; con las obras humanas legadas; con otros tiempos, lugares y pensamientos. Sin dejar de lado que el proceso educativo involucra el desarrollo de las habilidades que nos permiten laborar, producir, ejecutar, diseñar, etc., la consecución de dichas *competencias* no es su objetivo último y no debe detenerse allí. La educación está al servicio de quien la realiza; su fin radica en el desarrollo de los propios seres humanos. Y este desarrollo rebasa ampliamente las pretensiones contingentes como las de capacitar individuos al servicio de intereses pecuniarios ajenos y convertirlos en agentes del *marketing* del porvenir, como postulan los “(pseudoescolanovistas de mercado”. Tal modo de entenderla efectivamente la reduciría a una técnica de dominación; a un ejercicio maquinal, irreflexivo, enajenante.

La pedagogía, como consciencia reflexiva de la educación y conocedora de ella, se entiende como el impulso humano de conformarse a sí mismo y de formarse, buscando conocerse, organizarse y establecer sus propios fines, siempre guiado por los valores más elevados. A ella le corresponde ponderar estos valores y reflexionar sobre la mejor manera de disponerlos ante todos los seres humanos.

¿Y qué hace con el resultado de la consciencia reflexiva? Devuelve a los actores su reflexión, que se suma a los procesos reflexivos que ellos mismos llevan a cabo. Es consciencia reflexiva dialogante, siempre abierta y atenta a las voces de los actores y a las teorías enunciadas por los pedagogos que los precedieron. Al pensarse, la educación se hizo *pedagogía*.

Referencias

- Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2012)*. UAM Xochimilco, CLACSO, Ítaca.
- Benjamin, W. (2010). *Obras. Libro II. Primeros trabajos de crítica de la educación y la cultura. Estudios metafísicos y de filosofía de la historia. Ensayos estéticos y literarios* (vol. 1). Abada.
- Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía (entre paréntesis)*. Noveduc.

- Diker, G. (2016). Educación. En A. Salmerón, B. Trujillo, A. Rodríguez y M. de la Torre (Eds.), *Diccionario iberoamericano de filosofía de la educación*. Fondo de Cultura Económica; FFyL y UNAM. <https://fondodeculturaeconomica.com/dife/index.aspx>
- Furlán, A. y Ríos J. (2017). La enseñanza de la pedagogía en México. *João Pessoa, Espaço do Currículo* (en línea), 10(2). <https://doi.org/10.15687/rec.v10i2.35909>
- Runge, A. (29 de septiembre del 2022). *Formación (Bildung): una visión panorámica* [conferencia]. En ORI UPN (canal de YouTube), Seminario Internacional de Estudios en Pedagogía 2022. Releer los conceptos centrales de la Pedagogía. Colombia, Bogotá. Sesión 5 [recurso audiovisual]. <https://www.youtube.com/watch?v=0nBVuQ4a7V0>
- Koselleck, R. (2012). *Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Trotta.
- Navarrete, Z. (2018). Creación de una profesión. La carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(79), 1023-1049. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n79/1405-6666-rmie-23-79-1023.pdf>
- Pasillas, M., Córdova J. y García, E. (2021). El concepto de formación (*Bildung*) y sus implicaciones en el contexto de la globalización. En M. Pasillas E. Lozano (Coords.), *Formación, la Bildung. Historia y usos actuales* (pp. 69-104). FES Iztacala; UNAM; Newton Edición y Tecnología Educativa.
- Pontón, C. (2011). *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. UNAM; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila.