

Anotaciones para una didáctica no lineal, una que se funda en la potencia del sujeto

Notes for a nonlinear teaching, one that is based on the power of the subject

Notas para um ensino não linear, que é baseado na energia do sujeito

Jorge Hernán Betancourt Cadavid**
Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia
Corporación Universitaria Lasallista, Medellín, Colombia

RECIBIDO: 6 DE SEPTIEMBRE DE 2013 - APROBADO: 18 DE OCTUBRE DE 2013

Resumen. En el contexto de las instituciones latinoamericanas, la enseñanza sigue siendo cuestionada sobre las posibilidades para convertir la vida cotidiana un espacio permanente de darse y dar

- * Artículo de investigación, producto derivado de los proyectos de indagación *De Tijuana a la Patagonia, perspectivas críticas educativas en Latinoamérica*, realizado en el Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos – GIDEP, de la Facultad de Educación, en la Universidad de San Buenaventura, Medellín, realizado entre los años 2011 y 2013, y del de mediana cuantía denominado *Una lectura desde la antropología filosófica de la educación, a la concepción de sujeto y formación en la obra de Hugo Zemelman: aportes a la pedagogía crítica latinoamericana* en el Grupo de Investigación Educación y Subjetividad – GIES de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Corporación Universitaria Lasallista.
- ** Licenciado en Educación, Especialista en Docencia Universitaria y estudiante de Doctorado en Filosofía (civil), de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Docente investigador del Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos – GIDEP, en la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Medellín. Miembro también del Grupo de Investigación Educación y Subjetividad – GIES, de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación en la Corporación Universitaria Lasallista – CUL. E-mail: jhbc35@gmail.com y jobetancourt@lasallistadocentes.edu.co

cuenta de dónde, por qué y para qué de la realidad subjetiva, y por ende social. Así pues, este trabajo presenta ideas en torno a una didáctica que lee expresiones de cualquier tipo, en su contenido explícito o implícito; una didáctica que asume de alguna manera las lógicas de razonamiento con las que se construye la realidad, que no están sujetas a parámetros. En los parámetros, en los límites hace presencia la colonialidad del saber y del poder, que garantizan la constitución del sujeto y su subjetividad, desde razonamientos introyectados. Por ello, la problematización como método es vital en los espacios de reflexión, es provocación a una potencia que da sentido a la existencia, construir conocimiento como conciencia, no es digerir para asimilar la información como verdad absoluta.

Palabras clave. Didáctica, potencia, sujeto, educación, formación (Tesaurus Unesco).

Abstract. In the context of Latin American institutions, education continues to be challenged on the possibilities to convert everyday be a permanent space and account for where, why and what of subjective reality and social. Then, this paper presents ideas around a didactic reading expressions of any kind, express or implied content, didactics somehow assumed the reasoning logic with which reality is constructed , which are not subject to parameters. In the parameters, ranging presence makes the colonialism of knowledge and power, which guarantee the constitution of the subject and subjectivity, from reasoning introjected. Therefore, the method is problematization as vital spaces for reflection, it is provocative to a power that gives meaning to life, build knowledge and awareness, it is not digested to assimilate information as absolute truth.

Keywords. Teaching, power, subject, education, training (Thesaurus Unesco).

Resumo. No contexto das instituições latino-americanas, a educação continua a ser posta em causa a possibilidade de converter todos os dias ser um espaço permanente e conta para onde, porquê e para quê de realidade subjetiva e, portanto, social. Assim, este trabalho apresenta idéias em torno de expressões leitura didáticos de qualquer tipo, expressa ou implícita de conteúdo, de alguma forma didática assumiu a lógica do raciocínio com o qual a realidade é construída, que não

estão sujeitos a parâmetros. Nos parâmetros, variando presença faz a colonialidade do saber e do poder, que garantem a constituição do sujeito e da subjetividade, a partir de raciocínio introjetado. Portanto, o método é a problematização como espaços vitais para a reflexão, é provocante a um poder que dá sentido à vida, construir conhecimento e consciência, não é digerido para assimilar informações como verdade absoluta.

Palavras chave. Ensino, poder, sujeito, educação, formação (Tesouro Unesco).

Introducción

“El saber establecido, al no agotar las formas de pensar se abre a nuevos mecanismos de apropiación y de construcción”.
(Zemelman, 1998, p. 37)

Al interior del campo¹ de la pedagogía, la didáctica se manifiesta desde los métodos y técnicas para descubrir la realidad y acercarse al conocimiento. Sin embargo, el tema de la didáctica cuando atiende contextos que exigen del docente un elevado nivel de pasión y compromiso, requiere del mismo reflexiones en torno a métodos y estrategias que se adapten a las características de un entorno particular, en el que existen carencias que son producto de las realidades socioeducativas de la población. Además, es importante tener en cuenta que

El hombre aparece al comienzo de su vida como un ser dependiente y no desarrollado. El niño recién nacido es <el más desprotegido de la naturaleza (Herder); es un ser orgánico deficiente; insuficiencia que no puede remediar sin ayuda ajena (Gehien); la comparación del estado de desarrollo del hombre y del animal en el momento del nacimiento da pie a Portman para caracterizar al lactante humano como parto fi-

1 Para el autor de este texto, la pedagogía se constituye como un campo, en el cual se encuentran objetos de estudio visiblemente definidos: la formación y la educación. Este espacio se asume desde esta postura, tal como se lee desde los trabajos de Pierre Bourdieu, como un sistema que generan un saber resultado de relaciones entre los discursos pedagógicos, los sujetos involucrados en el proceso formativo, y las instituciones que para tal fin, se definen así mismas.

siológico prematuro, que sin el seno materno social no está capacitado para vivir (Speck y Wehle, 1981, p. 528).

Entonces, este escrito tiene como objeto delinear algunas ideas entre el pensamiento pedagógico inspirado en los postulados críticos situados de manera especial en Latinoamérica, que por consecuencia asumen elementos de una didáctica, que de alguna manera se enuncia como crítica, la cual remite en definitiva a escenarios educativos no convencionales.

Pero es clave en la visión situada que presenta este trabajo, decirse que la emergencia de una didáctica en Latinoamérica, aparece inicialmente desde la perspectiva encontrada en la obra de Paulo Freire² y sus planteamientos en torno al debate de la educación bancaria y la reivindicación de una enseñanza crítica.

Y también es importante para efectos de claridad aquí, anotar que:

Las posiciones de Hugo Zemelman no son por supuesto las primeras ni las únicas que se pueden considerar como epistemología crítica. Nos parece que sin hacer la interesante historia de las perspectivas críticas en este ámbito, la epistemología crítica pudiera definirse a través de la fórmula que Adorno acuñó hace tiempo: el problema de la dialéctica no es si un objeto puede ser y no ser al mismo tiempo, sino como siendo A puede transformarse en B (De la Garza Toledo, 2011, p. 3).

La didáctica general frente a la postura que propende por la superación de los límites

La didáctica en términos generales invita al trabajo delineado desde parámetros que, de marea lineal, se desarrolla con base en lo establecido y se hace posible en la medida en que hay límites estrechamente definidos. La formación académica de los maestros, ha sido delimitada en formas lineales –amparadas por tradiciones que no hacen posible cuestionamientos-, para la conducción de

2 Es claro que al interior de las obras de Freire, no aparece un enunciado explícito sobre didáctica, en el pedagogo brasileño se encuentra referido el tema en cuestión con categorías de enseñanza crítica y/o educación como prácticas de liberación. Se pueden encontrar trabajos posteriores a la obra de Freire, que reconstruyen el tema usando el concepto de didáctica, algunos supuestos que podrían abrir rutas para pensar una didáctica situada y de contexto latinoamericano.

sus clases. En dichas formas tradicionales el docente presenta los contenidos, y los estudiantes en una actitud pasiva, escuchan. Y aunque a veces se use como recurso metodológico la exposición por parte de los estudiantes, la posición crítica de los involucrados en el proceso no será posible:

Para una reflexión sobre la cual la pedagogía responde a necesidades reguladoras del estado, se requieren de estructuras paradigmáticas que ejercen el control sobre los pueblos: tanta población reunida, requiere de ser orientada para que surta efecto el fenómeno de la aglomeración, eso sin tomar en cuenta el control productivo de las masas, de los tiempos y de los espacios. Es importante mostrar que detrás de la obra del clásico, están los intereses del estado que le demanda a los pedagogos una actividad precisa, esquemática, de regulación y de control desde paradigmas que hacen de este ejercicio un asunto concreto: ¿Es realmente esta la función de la pedagogía? (Betancourt y Rivera, 2009, p. 493).

Todo esto genera una idea bastante perturbada de lo que posiblemente es el aprendizaje, de manera que pareciera que el saber es una acumulación conocimientos, desde lo cuales nunca hay posibilidad para cuestionar o contradecir. Entonces la didáctica en términos parametrales consiste en la enseñanza a partir de los límites establecidos previamente, desde planes y programas de estudio delineados; igualmente sucede con las formas de enseñar y de aprender. Por lo tanto, está didáctica pretende una educación –sin garantía de formación, en tanto constitución del sujetos–, que quiere impulsar solo el enciclopedismo, sin posibilidad del cuestionamiento, la controversia, sin espacio para el conflicto y la construcción de saber desde el enfrentamiento de los datos, en medio de los procesos de aprendizaje. Es la educación de competencias que hace de la labor del docente, una mecánica para el acceso al conocimiento.

Y en medio de esto, ¿qué sucede con el sujeto? Este disciplinamiento prepara a los estudiantes a partir de bosquejos para que sean competentes en su desempeño, de tal manera que no hay un interés por las habilidades y el encuentro del ser, por el contrario, se trata de que aprendan a desempeñarse, estar capacitados para hacer. Por lo tanto se deja a un lado el ser del sujeto. La didáctica parametral dota y trasmite conocimientos dándolos por acabados, sin posibilidades para el pensamiento, la cons-

trucción desde las inquietudes y el cuestionamiento, entonces tampoco articula el conocimiento hacia la realización de nuevos conocimientos.

Ahora bien, hablar de una Didáctica que no se acaba en los límites, que no es lineal, que para nada es parametral, acude a la acción sin regulaciones establecidas, se trata del trabajo docente y de grupos sociales en general, que están abiertos a contingencias para superar los límites, dispuestos a franquear los esquemas y lo establecido. Toda una alternativa para la formación de sujetos que se piensan y piensan el mundo que los circunda, gracias a que "El saber establecido, al no agotar las formas de pensar se abre a nuevos mecanismos de apropiación y de construcción" (Zemelman, 1998, p. 37).

En ese orden de ideas, esta postura propende por el desarrollo del pensamiento de los sujetos, por las rutas que se abren al enseñar a pensar ya que el aprendizaje ha de ser causante de conocimiento, a la vez que es camino para hacer y ser del sujeto que aprende, a la vez que impulsa la acción humana con intencionalidades de transformación constante de sí mismo y de lo social en la acción deliberada de seres autónomos. Esta es sin lugar a dudas una didáctica problematizadora, que desde la investigación conjunta de los intereses de los involucrados en el proceso, desarrolla la coherencia del sentir, pensar y hacer del sujeto potencial.

Esta didáctica es alternativa para la construcción del pensamiento, para la formación de sujetos pensantes dado que genera conciencia en torno al conocer, ser y hacer como sujetos potenciales, con pensamiento autónomo, lo que significa desatarse de parámetros establecidos y acción sin límites, sin obstáculos en devenir experiencial; sujetos capaces de articular la teoría con la experiencia. Todo esto implica no enseñar solo la teoría, no reducir el ejercicio docente a la transmisión de conocimientos acabados, por el contrario un trabajo con los estudiantes en el que los procesos para la construcción autónoma de nuevos conocimientos requiere de la articulación de su realidad con el mundo que los rodea. Es decir que se trata de "... formar sujetos que posibiliten procesos transformativos de aprendizaje a través de la promoción del deseo de saber y de expresar ese saber, problematizando su realidad" (Quintar, 2008, p. 54).

Con todo lo anterior, ¿Qué sentido tiene una didáctica tan abierta a posibilidades? Las respuestas cursan de la siguiente manera: inicial-

mente para propiciar una formación que se convierta es una opción ético-política³; además, como ya se ha anotado, para promover sujetos autónomos, con conciencia histórica que no ha de llegar desde otro lugar, no puede ni debe ser el resultado de la colonización; y finalmente para aportar a una pedagogía de la potencia del sujeto, sentido de su propia existencia, o como lo expresa la profesora Quintar, que le permite superar los límites y le abre caminos a una constitución de sí mismo, de su existencia, lejos de una pedagogía de limitadas:

Si nos centramos en el concepto de formación, cuyo significado para las ciencias del espíritu ya hemos destacado, nos encontraremos en una situación bastante feliz. Una investigación ya realizada permite rehacer fácilmente la historia de la palabra: su origen en la mística medieval, su pervivencia en la mística del barroco, su espiritualización, fundada religiosamente, por el Mesías de Klopstock, que acoge toda una época, y finalmente su fundamental determinación por Herder como ascenso a la humanidad (Gadamer, 1992, p. 38).

Si se nos permite, una didáctica latinoamericana

“Una de las implicaciones más significativas del pensar histórico es la potenciación del sujeto”
(Zemelman, 1998, p. 33)

La potencialidad, categoría central en algunos de los momentos de la obra del profesor Zemelman, apunta de manera especial a la ampliación de los sesgos de aquello que se asume como la realidad, que a veces se presenta como la verdad. En dicha lógica del pensador latinoamericano se hace presente una dialéctica, la voz del sujeto que hace parte de la emergencia, al unísono de la que da cuenta de lo macro de las sociedades contemporáneas, y desde las mismas en ese ejercicio surgen dimensiones tanto políticas, económicas y culturales.

3 El término “formación”, significa también la cultura que posee el individuo. Por ello, el concepto hace referencia al proceso por el que se adquiere la cultura, y dicha cultura como el patrimonio personal del hombre, ascenso en humanidad.

Con todo esto, vale la pena comenzar preguntándose *¿Quién ha delineado la ruta para actuar individual y socialmente?*, "Permanentemente se pasa de una concepción cerrada a una concepción abierta de la realidad" (Zemelman, 1998, p. 25), y sus parámetros no se convierten en contenidos exactos o precisos, sino que conforman espacios de predicaciones posibles; *¿Desde cuándo el silencio es hipoteca de la vida?*, *¿Qué es lo que socialmente legitima la creencia de no mirarnos –ni siquiera retrospectivamente– en nuestras prácticas y relaciones?* El ser humano cree que progresa debido a que piensa, pero el progreso es la manifestación de una inconformidad con lo dado, esto implica la búsqueda de recorridos que obedecen a la expansión del universo de pertenencia, esta expansión hace de la especie humana un constructor que poco a poco y debido a sus constantes búsquedas se potencia en su espacio creado, "ningún animal progresa con excepción del hombre. Quien a su vez cree que progresa porque piensa, y que pensar es solo una actividad racional" (Zemelman, 1998, p. 14).

En ese mismo sentido, la cuestión sigue siendo *¿Por qué nos resignamos ante verdades y realidades que no invitan a la resignación?*, y a pesar del dolor de los pueblos latinoamericanos *¿Por qué estamos tan acomodados?* El desarrollo ha colocado al hombre cada vez más en una relación con la realidad externa que lo aleja de sí mismo como sujeto. El problema en esta didáctica a la latinoamericana es, inicialmente incursionar por los horizontes siempre más extensos, pero que no necesariamente domina el hombre, y luego, poder recuperarse como sujeto en su propia singularidad, influida y desafiada por esa extensión: recobrar la capacidad de ser consiente y activo.

Este desafío es ético, pero implica retos en la forma de razonar: abrirse gnoseológicamente para recuperarse como sujeto. Es desparametrizar el pensamiento como la función propia del curso categorial. El discurso categorial como forma de razonamiento y de su lenguaje que rompa con la estructura parametral, del pensar y decir dominante; la estructura parametral permea las formas de razonamiento, cualquiera que sea el presupuesto. No se trata de criticar al logos instrumental-explicativo vigente, sino de comprender un nuevo logos que retome la exigencia de colocarse en el límite, y desde allí obligarse a lo novedoso. No se debe pretender más que trazar sus problemas, dificultades, posibilidades y funciones, se trata de rescatar al hombre en la totalidad de sus facultades y su defensa como actor.

La idea de esta didáctica no parametral en un contexto, en medio de realidades de los pueblos latinoamericanos, dismantela el discurso establecido, afirmativo –positivo, si se permite-, para ponerse en consonancia con la epistemología de la conciencia histórica, que centra su trabajo en el sujeto y su subjetividad, su historicidad, su realidad, memoria, tiempo. Es devenir de la reflexión del sujeto, tanto individual como grupal que provoca conocimiento subjetivo y colectivo de su realidad. Significa:

romper con los contenidos ceñidos a los límites para dar cuenta de lo real como espacio de sujetos: pensar desde el momento que obliga a hablar también de sus aperturas, lo que alude al movimiento de lo producido como siendo lo constituyente de éste y que transformamos en el ángulo para considerar el momento sin restringirnos a sus estructuras cerradas (Zemelman, 1998, p. 34).

Entonces, en la circulación de ideas subjetivas no programáticas se devela una episteme que está más allá del espacio y del tiempo, es decir que como resultado de esto, el contacto con los otros y con lo que rodea al sujeto en la construcción de esa episteme hay una resonancia que los demás provocan en los esquemas de pensamiento y acción de cada individuo, algo así como lo denominado como subjetividad. Este fenómeno acaece en el mundo interior hasta que las posibilidades de la existencia lo convierten en acto. Esto es confiar en la capacidad interna del sujeto, es tener fe en que la interioridad que se toca afecta la dinámica de estar con otros en situación de aprendizaje mutuo y continuo; de ese modo se construye una realidad en la que el otro no es ni diferente ni enemigo, es sujeto con quien comparto la experiencia de acceder al mundo. En palabras Gramsci, las múltiples posibilidades creativas.

Sin embargo, en el prolongado proceso de escolarización o de formación de los movimientos sociales, hay un desplazamiento del sujeto y de la relación de conocimiento circunscrita a fines, que legitima y naturaliza la instrumentalización del mismo. Esto propicia una representación figurada del mundo, reduciendo la realidad a taxonomías ajenas, pero especialmente externas al sujeto, a pesar de los grandes discursos acerca de la complejidad. Por ello es que se ha venido desgastando el tema verdaderamente importante de la formación, la constitución de la subjetividad:

Cuando hablamos del individuo como de entidad histórica nos referimos no sólo a la existencia espaciotemporal y sensoria de un miembro particular de la especie humana, sino también a la conciencia de su propia individualidad como ser humano consciente, proceso del que forma parte el conocimiento de su identidad (Horkheimer, 1973, p. 183).

A manera de cierre

Si bien la didáctica en términos generales aboga por una educación de individuos –no necesariamente de sujetos constituidos en su espacio y tiempo-, capaces de desempeñar su labor, que responden a las necesidades del mercado laboral limitados por el hacer. Desde ese postulado se trata de que los estudiantes alcancen competencias para que sean ágiles en hacer las cosas o actividades laborales. Sin embargo:

La formación de la persona radica hoy en día en la superación intelectual de la ciencia, precisamente en su dimensión técnico-constructiva: en cuanto que se ha convertido ella misma en el mundo y en la vida práctica, constituye la sustancia de la vida, que se trata de formar; tan sólo el paso por la vida práctica, por las ciencias, le permite al hombre alcanzar el nivel desde el cual se plantea de nuevo la pregunta de la formación (Benner, 1998, p. 93).

Lo que se denomina como Crítico, hace referencia al interés gnoseológico que a lo largo de este trabajo se resguarda, en la medida en que esta didáctica pretende capacitar a los sujetos y los movimiento sociales que de ellos emergen, en una autodeterminación, desde las dimensiones de sus vidas, a la vez que se hacen conscientes de que la realidad de las instituciones educativas no responde a los objetivos que claramente tiene definido el campo de la pedagogía: la formación y la educación –si se quiere, la constitución de sujetos-.

Con carácter de urgencia, la didáctica debe estudiar las manifestaciones y razones de los obstáculos que se oponen a la enseñanza y al aprendizaje en cuanto desarrollo de la capacidad de autodeterminación, a la vez que realiza, determina y experimentar los procesos de enseñanza y aprendizaje que la historia y el contexto de los sujetos le exige.

En términos generales, unido a Quintar (2008), el sistema educativo en los países latinoamericanos –Colombia no es la excepción-, está al

servicio de las políticas estatales de turno. Por eso es que se restringe la didáctica a métodos para la transmisión y reproducción de la información, aislada de la historia de estas naciones, por eso se funda en la dinámica organizacional y formativa que no le interesa la constitución de los sujetos, niega las posibilidades formativas del cuestionamiento y la mirada hermenéutica que desentraña los sentidos en medio de la producción del conocimiento. Así que la formación se sitúa de manera circundante en objetos disciplinares, o solamente en la adquisición de la información teórica y técnica: desde allí, la didáctica parametral niega al sujeto, hasta el punto que este se desvanece en roles de estudiante, maestro, o en último término lo lleva a cumplir funciones al interior de organización laboral.

Referencias

- Benner, D. (1998). *La pedagogía como ciencia. Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- Betancourt, J. y Rivera, J. (2009). *¿Paradigmas en la pedagogía? O de cómo hacer de si una obra de arte*. En: *El Ágora USB*, Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín. v. 9, No. 2. pp. 491 – 510.
- De la Garza Toledo, E. (2011). *Trabajo no clásico, organización y acción colectiva*. Tomo I. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. México, D.F: Plaza y Valdés, S.A.
- Gadamer, H-G. (1992). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Horkheimer, M. (1973). *Crítica de la razón instrumental*. Versión castellana de Murena y Vogelmann. Buenos Aires: Editorial Sur.
- Speck, J. y Wehle, G. (1981). *Conceptos fundamentales de pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización*. Colombia: Instituto de Pensamiento y Cultura de América Latina, IPECAL.
- Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Anthropos Editorial.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de Conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Anthropos Editorial.

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia: un modo de construir conocimiento*. Introducido por Josetxo Beriain. Anthropos Editorial.