



Educere

ISSN: 1316-4910

educere@ula.ve

Universidad de los Andes

Venezuela

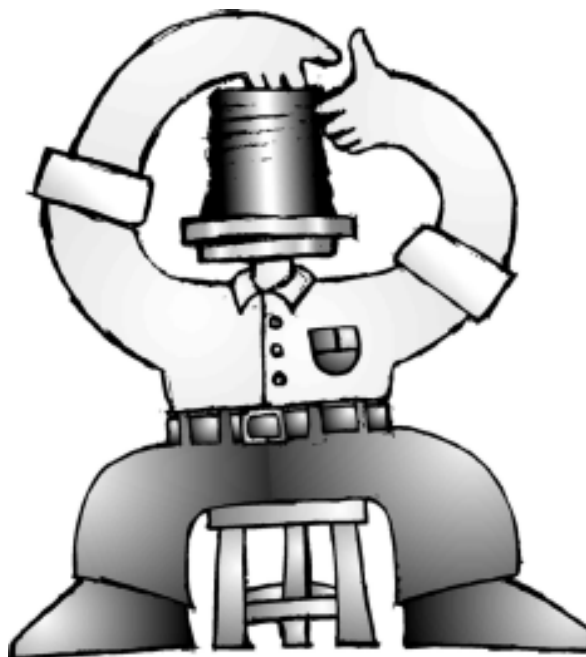
Valera Villegas, Gregorio
Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto
Educere, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 25-29
Universidad de los Andes
Mérida, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601306>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



ESCUELA, ALTERIDAD Y EXPERIENCIA DE SÍ

LA PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA DEL SUJETO

GREGORIO VALERA VILLEGAS • VALMAD@REACCIUN.VE
UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA Y UNIVERSIDAD SIMÓN RODRÍGUEZ

Resumen

Este trabajo está orientado hacia una interpretación de la escuela como territorio para el despliegue de los dispositivos pedagógicos. Asimismo, tiene como propósito esbozar una pedagogía fundada en la relación alteridad-individualidad con base en supuestos hermenéuticos-fenomenológicos, de las tecnologías del yo de Foucault y en el modelo pedagógico de la experiencia de sí de Jorge Larrosa.

Palabras claves: Escuela, dispositivo pedagógico, subjetivación, alteridad.

Abstract SCHOOL, OTHERNESS SELF-EXPERIENCE. THE PRODUCTION OF THE SUBJECT BY PEDAGOGY

This article offers an interpretation of the school as a showcase for pedagogical gadgetry. At the same time, it presents an outline of a pedagogy constructed on the relationship otherness – individuality, based on hermeneutical and phenomenological hypotheses, on Foucault's ego techniques and the self-experience pedagogical model of Jorge Larrosa.

Keywords: School, pedagogical gadgetry, subjectivization, otherness.

Artículos



La escuela es una institución caracterizada por su carácter histórico-social y por su complejidad, a pesar de su apariencia simple y perenne, cuasi natural. Vista desde lejos puede decirse que los alumnos acuden a ella para obtener la formación que requieren para su integración en el contexto social en el que viven.

Empero, la escuela desempeña en realidad muchas funciones entre las cuales pueden señalarse: la de guardar a los niños (e incluso a los adolescentes al irse aumentando la escolaridad obligatoria (1)), la normalización u homogeneización, la implantación de valores dominantes y el entrenamiento y disciplinamiento (vigilancia disciplinadora) para la sumisión y el mundo del trabajo (Cfr. Delval, 2000; Donald, 1995).

La escuela históricamente ha intentado expresar un proyecto de la modernidad caracterizado por la razón, el progreso y el orden, y una esperanza de ilustración cultural y constructora de una racionalidad. También se ha propuesto crear un orden en el comportamiento individual y en el colectivo. Este orden ha tendido a manifestarse, con mucho, en muestras disciplinantes (formaciones, disposición de los salones, uniformes, ritos de autoridad), y toda una tradición de pautas de control del cuerpo, de vigilancia y de dominio de la conducta. La escuela también ha sido, de acuerdo con una interpretación de dicho orden, un lugar para el ejercicio de la violencia simbólica y física, manifestada en la vigilancia, el castigo, la imposición y el sometimiento. El examen es en este sentido un dispositivo pedagógico que encierra en buena medida estas manifestaciones. Desde luego, que estas “tareas” cumplidas por la escuela distan mucho de considerar, en relación con los sujetos-alumnos, su idiosincrasia, su biografía, su libertad y su incuestionable individualidad, como bases de sus prácticas pedagógicas (Cfr. Foucault, 1981; Gimeno Sacristán, 2000 y Varela, 1995).

Una lectura de la escuela distinta de la realizada por la modernidad, que mira la escuela desde los efectos individuales y colectivos de índole positivo, como visión progresista e ilustrada; es aquella lectura que permitiría no sólo ver los efectos positivos, sino también el lado oculto de la escuela. En otras palabras, una lectura que vaya mucho más allá de los encomiables propósitos y finalidades de la práctica educativa escolar, manifestadas en el denominado currículum explícito. Y que se sustente en el establecimiento de los logros alcanzados por el

currículum real, que vendría a ser la sumatoria del currículum explícito más los efectos no previstos del currículum oculto (2) (Cfr. Gimeno Sacristán, 2000).

En torno a estos efectos, puede decirse que una parte de los efectos de la práctica educativa escolar tiene que ver con constitución del sujeto, la cual está relacionada con el establecimiento de unos criterios que le permiten al sujeto-alumno creer-se y juzgar-se a sí-mismo y en comparación con los otros. La escuela por medio de sus dispositivos pedagógicos construye y media las relaciones de la experiencia de sí, del sujeto consigo mismo (Larrosa, 1995).

I.- La pedagogía como dispositivo

La pedagogía, además de ser una práctica discursiva, tiene un carácter mediador en relación con la transmisión socio-cultural y de valores dominantes, lo que la convierte en un dispositivo de transmisión socio-cultural. El discurso pedagógico constituye y regula al sujeto pedagógico, de acuerdo con el orden, y las posiciones que dicho discurso establece. La pedagogía es un dispositivo de poder, saber y subjetivación, en relación directa con las relaciones de poder, comunicación y capacidades. Estas relaciones permiten averiguar lo concerniente a la constitución del sujeto, al papel de la práctica pedagógica en este proceso de constitución (Cfr. Díaz, 1990).

En el campo pedagógico (Díaz, 1995) pueden distinguirse dos dimensiones: una instruccional y una regulativa. La primera se constituye a partir de un sistema de mensajes, currículum, didáctica y evaluación. La segunda o dimensión regulativa se erige con base en las relaciones sociales generadas por el control escolar (control y delimitación de espacios –aulas, laboratorios, canchas deportivas–, tiempos –horarios, calendarios, cronogramas–), la infraestructura escolar, y el marco institucional y normativo que enmarcan la reproducción de la cultura escolar.

El campo pedagógico es un marco de acción estructurado y estructurante de prácticas pedagógicas, en el que se delinean discursos, roles y status y prácticas de transmisión-reproducción. Estas prácticas tienen que ver con “los procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones y relaciones sociales de los sujetos en la escuela” (Díaz, 1995: 353). La dimensión instruccional y la regulativa apuntalan el dispositivo pedagógico de mediación y de constitución

del sujeto. Este dispositivo vertido en la práctica pedagógica es penetrado completamente por la comunicación, en la cual la acción dialógica puede ser perfectamente articulada y revalorizada, como una herramienta de comunicación, interpretación y reconstrucción de significados.

La pedagogía, en tanto dispositivo de enseñanza, produce sujetos, por medio de un proceso, en términos de Foucault, de sujeción/subjetivación. El dispositivo pedagógico integra una directriz de forma y una directriz de fuerza desplegadas en un orden, por medio del cual fluyen posibilidades de interacción y mediación entre los sujetos –docente y alumnos– y la verdad, en el marco de las prácticas pedagógicas en la escuela. Ella es expresión de un orden pedagógico –representado en el aula y en el ejercicio del poder disciplinario– en el cual se incardina el dispositivo pedagógico. Este orden supone un gobierno pedagógico (que presenta un basamento moral y jurídico, y traduce un régimen de verdad), el cual inserta al sujeto-alumno dentro de un campo de saber y de poder, por medio del proceso de sujeción/subjetivación (Cfr.Foucault, 1981 y Rivas, 2000).

El examen, como dispositivo pedagógico, combina cierta forma de ejercicio del poder con cierto tipo de formación del saber (Foucault, 1981). El examen sintetiza lo que el profesor necesita saber del alumno para juzgar y determinar su destino escolar y social. De allí que, “la propia obligación de aprendizaje individualizado hace del examen un proceso estandarizado de conocimiento del otro, donde se lo conoce en igualdad de condiciones con cada integrante del grupo, donde el poder de la norma da rostro a cada cual” (Rivas, 2000: 5-6). El examen despliega el poder de la norma en la constitución pedagógica del sujeto.

II.- El modelo pedagógico de la experiencia de sí

El dispositivo pedagógico puede verse, obviando el contenido programático del encuentro en el aula y enfatizando en sus elementos formales y de despliegue estratégico, en su lógica general como aquel que construye y media la relación del sujeto consigo mismo, esto es, aquella relación en la cual se establece, se regula y se cambia la experiencia del sujeto consigo mismo. Para ello, se seguirá, *grosso modo*; la propuesta de Larrosa (1995), con el fin de establecer sus líneas maestras de despliegue metodológico del dispositivo. El modelo metodológico de la experiencia de sí de Larrosa (fundado en algunas tesis de las tecnologías del yo de Foucault), se refiere a

un dispositivo pedagógico conformado por el entrecruzamiento de tecnologías ópticas de autorreflexión, formas discursivas narrativas de autoexpresión, mecanismos jurídicos de autoevaluación y acciones prácticas de autocontrol y autoformación. La dinámica de este modelo está en relación directa con un marco histórico concreto de saber, poder y subjetivación, en el cual alcanza su concreción y expresión real. El interés que pudiera despertar dicho modelo está justamente en la invitación que ofrece al cuestionamiento o interrogación de las prácticas pedagógicas orientadas a la construcción y mediación de la subjetividad. “Prácticas en las que se establecen, se regulan y se modifican las relaciones del sujeto consigo mismo, en las que se constituye la experiencia de sí” (Larrosa, 1995: 272).

La experiencia de sí es definida como el producto de un proceso de construcción, histórico y complejo, en el que se entrelazan los discursos que definen la verdad del sujeto, “las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad” (Larrosa, 1995: 270). La experiencia de sí es aquel basamento, histórica–contingente–singularmente edificado, en relación al cual el sujeto se da su propio ser al momento de observarse, analizarse, interpretarse, narrarse, juzgarse, dominarse, en síntesis, cuando hace ciertas cosas consigo mismo.

III.- La producción pedagógica del sujeto

El dispositivo pedagógico no sólo media y construye una experiencia del mundo exterior, “objetiva”, sino que también lo hace con la experiencia que tienen los alumnos de sí mismos y de los otros como sujetos. En la práctica educativa escolar los alumnos tratan a los otros y a sí mismos de una manera particular. Es una manera de interrogarse, por parte de los alumnos –y también del docente– acerca de quiénes son para sí mismos y quién es cada uno de ellos para los demás. Es aprender a ser un alumno y lo que ser un alumno significa, por medio del aprendizaje de las reglas y el significado del juego de la enseñanza y el aprendizaje.

La producción pedagógica del sujeto-alumno, vista desde la subjetivación, esto es, desde su constitución y mediación, a partir de las prácticas pedagógicas, tiene que ver con el establecimiento de determinadas relaciones del alumno consigo mismo. En este escenario, el dispositivo pedagógico se desenvuelve no en el posicionamiento de sujetos como objetos silenciosos, “sino como sujetos parlantes, no como objetos

examinados, sino como sujetos confesantes; no en relación a una verdad sobre sí mismos que les es impuesta desde fuera, sino en relación a una verdad sobre sí mismos que ellos mismos deben contribuir a producir” (Larrosa, 1995: 287).

La experiencia de sí, o subjetivación en términos de Foucault, está entrelazada con la subjetividad. La existencia del sujeto-alumno se debe a la producción de una experiencia de sí en un contexto histórico-cultural, y ese sujeto tiene una historia porque puede ser elaborada la genealogía de las formas de producción de la experiencia de sí. La experiencia de sí es la que constituye al sujeto, y este, por ende, tiene su historia. De lo que se trata es de interrogar esa experiencia de sí para conocer la forma cómo ha sido producida, por los mecanismos pedagógicos concretos que constituyen lo que es dado como subjetivo. La práctica educativa escolar del alumno es el objeto de estudio, se problematiza tanto histórica, particular y contingentemente. El sujeto-alumno, su historia y su constitución como objeto de reflexión para sí mismo están en relación directa con las tecnologías del yo de Foucault (1990), si por ellas se entiende aquellas en las que un individuo establece una relación consigo mismo. O aquellas prácticas pedagógicas o de otro ámbito, correspondientes al cuarto tipo de tecnologías del yo propuesto por Foucault, o aquellas que *“permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad”* (Foucault, 1990: 48).

IV.- Un corolario

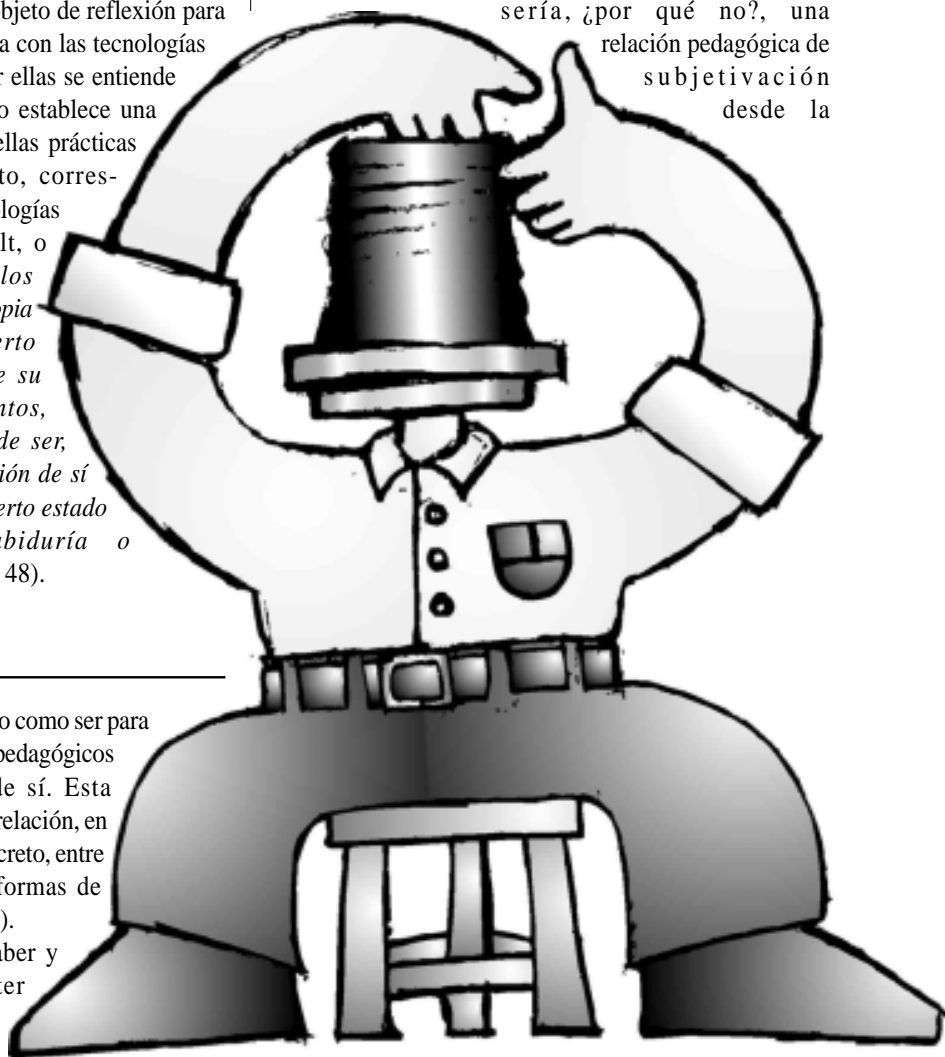
La historia del sujeto-alumno como ser para sí es la historia de los dispositivos pedagógicos que generan la experiencia de sí. Esta experiencia sería, por ende, la correlación, en un contexto histórico-cultural concreto, entre saberes, tipos normatividad y formas de subjetivación (Cfr. Larrosa, 1995).

La pedagogía, en tanto saber y saber hacer, tiene un carácter constitutivo y mediador. Lo que

sea el alumno, y el docente, al mantener una relación consigo mismo de carácter reflexivo, es el resultado de los dispositivos pedagógicos en los cuales tal relación se produce y se media. Los cuales no son otra cosa que aquellos mecanismos, desplegados en el aula o en otro lugar, en los cuales el sujeto-alumno aprende determinadas formas de observarse, descifrarse, interpretarse, juzgarse, narrarse o dominarse.

En este orden de ideas, puede decirse que una pedagogía apoyada en una relación de alteridad y en lo dialógico o conversatorio; puede suponer un despliegue de dispositivos pedagógicos que pudieran orientarse hacia la constitución y mediación de una experiencia de sí o subjetivación, sólo que dicha pedagogía tiene un elemento, posiblemente de carácter complementario, la experiencia del otro. En otras palabras, en el proceso de la experiencia de sí, estaría presente una relación de alteridad. Por lo cual, lo que se buscaría establecer sería una relación individualidad-alteridad. Una lectura alterna

sería, ¿por qué no?, una relación pedagógica de subjetivación desde la



alteridad a la individualidad, con lo cual lo que se intentaría lograr sería una pedagogía del encuentro intersubjetivo que no perdiera de vista una faceta

fundamental como lo es la construcción y mediación de la experiencia de sí **(E)**

Notas

(1) Desde su creación en el Cercano Oriente (Mesopotamia) y en Egipto la escuela ha estado reservada a una élite. La generalización de la educación y la obligatoriedad de la misma es una conquista que se ha hecho realidad, con sus bemoles, en el siglo XX, a pesar de que la tesis de la generalización pertenece al siglo XVIII, al movimiento de la Ilustración (Cfr. Delval, 2000; Donald, 1995).

(2) El currículum oculto se ha caracterizado como aquel que hace referencia a los efectos, derivados de la práctica educativa escolar, provocados de manera encubierta en los sujetos-alumnos. Efectos de carácter generalmente negativos (Cfr. Torres, 1991).

Bibliografía

DELVAL, J.(2000) Aprender en la vida y en la escuela. Madrid: Morata.

DÍAZ, M. (1990) "Pedagogía, discurso y poder". En: Díaz, M. y Muñoz, J.A. Pedagogía, discurso y poder. Bogotá: CORPRODIC. pp.39-68.

DÍAZ, M. (1995) "Aproximaciones al campo intelectual de la educación". En: Larrosa, J. Escuela, poder y subjetivación. Madrid: La Piqueta. pp.333-361.

DONALD, J. (1995) "Faros del futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación". En: Larrosa, J. Escuela, poder y subjetivación. Madrid: La Piqueta. pp.21-76.

FOUCAULT, M.(1990) Tecnologías del yo y otros textos afines. Barcelona: Paidós.


_____. (1981) Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI.

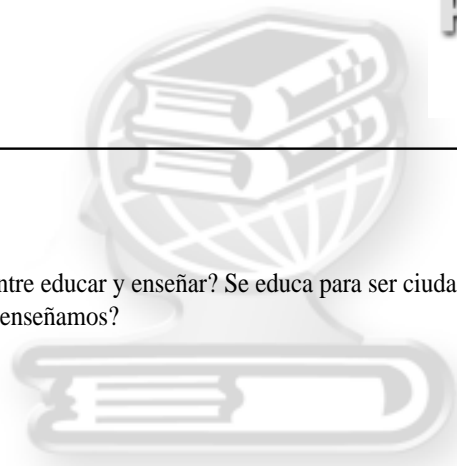
GIMENO SACRISTÁN, J. (2000) La educación obligatoria su sentido educativo y social. Madrid: Morata.

LARROSA, J.(1995) "Tecnologías del yo y educación (Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí)". En: Larrosa, J. Escuela, poder y subjetivación. Madrid: La Piqueta. pp.257-361.

RIVAS, A. (2000) "Gobierno pedagógico y examen". En: Revista Bitácora, revista digital. Disponible: <http://bitacora.net/articulos/arti-29.htm#autor>.

TORRES, J. (1991) El currículum oculto. Madrid: Morata.





¿Qué diferencia hay entre educar y enseñar? Se educa para ser ciudadano, se enseña para ser burócratas, ¿qué hacemos, educamos o enseñamos?

Simón Rodríguez