

Construyendo subjetividad: entre lo cotidiano y la institución educativa

Nirian Carbajal | Profesora de Filosofía, egresada del IPA. Profesora Efectiva en Teoría de la Educación. Dicta las asignaturas: Pedagogía y Filosofía de la Educación, en el IFD Canelones.

La significación de lo cotidiano en la formación del sujeto

La vida cotidiana es el escenario del “hacer”, de las innumerables y heterogéneas prácticas a través de las que transcurre la vida de los sujetos, al tiempo que es el escenario y el tiempo en el que se originan sujetos, donde se produce subjetividad (modos de pensar, hacer, sentir, que se construyen en determinado momento socio-histórico). Una parte está anclada en la memoria, la tradición y las costumbres. Es en las acciones cotidianas donde se recrea el aquí-ahora de la existencia humana, donde se concreta el ser humano. El hecho cotidiano siempre es singular, pero al volverse parte de la vida cotidiana se generaliza, se universaliza; si bien está amarrado a la tradición, en su acto incluye la innovación, la creación de sentido.

Cotidiano, etimológicamente, proviene de “*quotidien*”, lo que significa “el cada día”, e implica una reiteración sistemática de una acción. Pero la vida cotidiana no solo implica “lo de todos los días”, lo rutinario, lo obvio; también es en la vida cotidiana donde se juega lo diverso, el movimiento, el azar, la incertidumbre, la multiplicidad, conjuntamente con las costumbres, los hábitos, los ritos y tradiciones.¹

La vida cotidiana comprende complejos procesos. Vale la pena recordar que complejo viene de “*complexus*”, significa “lo que está tejido en conjunto”. La importancia de pensar la vida cotidiana reside, entonces, en que es en ella donde se constituyen las condiciones concretas de existencia y lugar, en tanto acontece la emergencia de los sujetos complejos y las diversas vías de producción de subjetividades. Sujeto

complejo en el que la vida se recrea; cada individuo es un cosmos; sujeto complejo que se constituye desde su pertenencia a un pueblo, a cierta etnia, desde una geografía, lo que marca la singularidad y la relatividad de los universos donde convivimos. Hábitat y habitus integran su identidad.

En la tarea de educar podemos cometer dos olvidos: el primero es que cada niño, cada joven que ocupa el aula surgió de un contexto² entendido como el ambiente cotidiano -bio-social, ecológico-cultural- que le dio origen a la vida y le aportó una identidad cultural; el segundo es que el proyecto de la modernidad y también el impacto del modelo neoliberal congelan racionalidades distintas y encubren las diversas condiciones de producción socio-históricas desde las que situamos la mirada a nuestros educandos.

El desarraigo del sujeto de sus condiciones locales

En primer lugar cabe recordar que uno de los caracteres del proyecto de la modernidad fue pensar lo subjetivo como lo opuesto a lo objetivo. Lo objetivo significaba la adecuación de lo representado con la representación; en el sentido hegeliano, “lo racional es lo real y lo real es lo racional”. Esta representación, si era objetiva era verdadera, con lo cual pasó a tener una gran valoración social, a diferencia de lo subjetivo. Lo objetivo empezó a ser digno de prestigio y credibilidad, y lo subjetivo cayó como resto, como aquello falto de verdad. Esto produjo, en la historia, diversas formas de exclusión a través de la desvalorización: negros, pobres, subalternos, locos, mujeres o indios. La subjetividad no fue pensada desde la alteridad ni desde lo local. De esto se deriva que el proceso de subjetivación disminuía la significación de lo corporal -aún ligado a lo pecaminoso-, y el valor del encuentro con los otros -donde lo

¹ A. L. Protesoni (2001).

² Contexto no en el sentido sociológico más reduccionista que caracterizó negativamente el lugar de procedencia de los educandos.

individual y lo colectivo se conjugan-, así como las raíces identitarias relacionadas con su comunidad, en la que interactúan los individuos como microcosmos y el medio como macrocosmos.

Desde este enfoque moderno, los impactos alcanzan el universo pedagógico en los siguientes aspectos:

- a) La significación de la institución educativa como ámbito de homogeneización cultural en tanto transmisora de los valores del sector que empezaba a ascender.
- b) La definición de los fines de la educación, como la preparación para la vida pública y política en la gestación del Estado-Nación así como para el ascenso social, todo esto en un principio para la clase burguesa.
- c) El planteo de la relación educativa desde el docente que entrega conocimientos a un alumno pasivo. Giroux dice que alumno y docente no negocian en el mundo en el que viven y se desarrollan, por lo que debajo de la armonía “olímpica” del salón de clases y de la relación alumno-docente están fijos los roles en los que ambos están atrapados.³
- d) Las formas de validación del conocimiento como universal, infalible, atemporal y objetivo.

En segundo lugar, en el modelo neoliberal⁴, los procesos de globalización inciden en el desprendimiento de las relaciones sociales de sus contextos locales. Dicha complejidad no solo reactiva la moderna disociación de tiempo y espacio, sino que introduce la velocidad sin tener en cuenta los tiempos de las comunidades, grupos e instituciones. Se promueve la producción de subjetividades bajo el modelo de violencia y desde la naturalización de la muerte y la desesperanza.

Una vez más, los impactos sobre lo educativo están a la vista:

- a) Una institución educativa intenta conformarse en un centro de gestión para promover el desarrollo de individuos competentes, flexibles y polifuncionales. Mientras tanto, como institución pública esta siendo promotora de violencia ética en cuanto gesta mano de obra, mientras en otros ámbitos se forma el grupo de intelectuales.
- b) Los fines de la educación se ligan ahora a modelos de beneficencia y asistencialismo, que implican, también, generar “capital humano” para el mundo del mercado.

- c) La relación educativa -en gran parte de las instituciones públicas- pone en contacto educandos que no aprenden y no tienen valores, están mal alimentados, son agresivos y violentos, no tienen materiales, ni lugar, ni hábitos, y educadores que intentan educarlos, culturalizarlos y civilizarlos.
- d) El conocimiento se entrega como paquetes de información que deben permitir el despliegue de ciertas habilidades y/o competencias⁵, todo al servicio de intereses técnicos. El predominio de la matriz de pensamiento único anula otras formas de saber y otras prácticas alternativas. Esta desterritorialización del sujeto y selección del saber estructuran los currículos que guían las prácticas educativas.

Se continúa en este doble escenario -moderno y neoliberal- la negación del sujeto, se lo reduce a la categoría de objeto; la racionalidad instrumental señala el sendero. Se observa el desplazamiento de una autonomía individual -en la que cada persona es su propio jefe y controla su destino- a un individualismo carrerista donde sobrevive el más fuerte.

Por estas razones es tiempo de sacudir los fundamentos de la educación formal y extender la mirada al mundo informal.

El lugar de la educación entre lo cotidiano y la institución educativa

Nuevamente desde el eje de esta reflexión: la construcción de la subjetividad desde la cotidianidad y la institución educativa, se abren y se cruzan dos líneas.

Una de ellas está referida a algunos aspectos que diagraman nuestra vida cotidiana tales como:

- La cultura mediática: el conocimiento pasa a ser de segundo orden y el saber tiene más que ver con el “estar informado”, lo que se vincula con lo novedoso, con el impacto. Se construye un sujeto espectador y pasivo, un hombre controlado por la pantalla. El telespectador queda atrapado en el dispositivo central: la ventana al mundo; y no se mueve porque por allí pasa lo que desea. La televisión promueve una forma de pensamiento que aporta conocimiento por lo que se ve y siente, es visceral y va directamente al inconsciente, a diferencia de otros modos de pensamiento que privilegian lo racional y la jerarquización (los que se imparten en la escuela). El mundo pasa por la

³ Extraído de L. Piñeyro (1996), quien cita a GIROUX, Henry (1992): *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI Editores.

⁴ Globalización neoliberal -en el sentido planteado por José Luis Rebellato en *La Encrucijada de la Ética*- no solo como una concepción económica, sino también cultural y ética que genera una visión de la vida, de la sociedad y de la política.

⁵ Competencias aquí entendidas en sentido tecnocrático, a mitad de camino entre el saber y las habilidades concretas.

televisión; si no, no existe. La imagen se instala como lo real. Se homogeneizan formas de pensar, sentir, relacionarse, genera deseos, necesidades, infunde modos de comportarse, en fin, se modeliza indirecta y sutilmente.⁶

- La ética del mercado: “libertad significa adhesión y sometimiento al mercado y a los esquemas normativos del orden extenso”⁷. Por todo se va al mercado: amistad, saber, diversión, trabajo, y hasta relación amorosa. Lo económico, lo social y lo cultural se encuentran reunidos en el espacio virtual, en las redes o en la publicidad. Quien no transita por el ciberespacio, “no existe”.
- La confluencia de saberes científico-tecnológico-complejistas: multiplicidad y relatividad epistemológica, fronteras poco claras entre formas argumentadas de llegar a la sabiduría y juegos totalitarios de legitimar verdades. “Todo vale”, todo puede ser igualmente verdadero, y son difusas las fronteras entre lo real y lo ilusorio. La segunda línea desafía desde la institución educativa a reconocer ciertas falencias y a luchar por el fortalecimiento de ciertos pilares que le den sentido como matriz orientadora.
- Si la palabra esta siendo desautorizada, poniéndose por encima la imagen, se deberá ser creativo para articularlas críticamente, fortaleciendo así las prácticas educativas.
- Si cada educando es tratado sólo desde la contención afectiva, no se debe correr el riesgo de apelar sólo al placer y olvidar que el sustento de las instituciones tales como la educativa se constituyó desde la necesidad de instalar también el principio de realidad. El placer y el esfuerzo juntos fortalecen el sentido del educar que tiene como finalidad última luchar contra el miedo a la muerte, sobrevivir a los obstáculos.⁸
- Se corrió el riesgo de plantear la tarea educativa solo considerando al sujeto como *homo sapiens*, o solo como *homo faber* y, fuera de lo formal, como *homo ludens*; hoy, una propuesta holística permite abrazar mente y cuerpo, razón e imaginación. Se estará recuperando así la educación como cultivo de la condición humana desde su más rica complejidad.

Sin que esta lista de reflexiones prestadas haya fermentado lo necesario, quizás sea mejor dejar abierto el espíritu a la reflexión. El universo cotidiano y la institución educativa deberían romper ciertas fronteras rígidas y permitirse el encuentro, para desplegar sujetos más auténticos que logren des-arrollar su sensibilidad, su capacidad de valorar, su espíritu de creación; des-arrollar el intelecto y el cuerpo, el despliegue de la condición individual y colectiva como praxis política en un ambiente que los acuna.

Por eso, el cierre podría situarse en estos pasajes tomados de José Luis Rebellato⁹, que abren paso a cataratas de ideas no desarrolladas aún suficientemente.

- Ser sujeto es poder elegir. La opción más profunda que le da sentido a la existencia resulta ser la opción entre la adaptación y la esperanza, entre la competencia y el amor, entre el impulso de muerte y el impulso de vida. La vida es auto-organización; la muerte, quietud, equilibrio, heteronomía.
- Ser sujeto es formar parte de comunidades y tradiciones dialógicas, donde se construye nuestra identidad en la interacción con los otros -en el sentido freiriano-, donde los individuos se descentran y van hacia el otro. Un sujeto, además de autopoiesis (auto-producción), es una construcción con otros, dentro de ciertas tradiciones culturales, mundos significativos, historias y memorias, proyectos y esperanzas.
- Todos los días hay que luchar para que ese amor a la humanidad viviente se transforme en hechos concretos, en actos; construir un mundo donde quepan todos los mundos. Donde quepan el dolor y el sufrimiento, pero también sus anhelos y alegrías, sus deseos y esperanzas. Creer en las posibilidades humanas de cambiar la historia; pues la historia se sigue construyendo.

Bibliografía consultada

- DINELLO, Raimundo (2003): *Pedagogía de la expresión*. Montevideo: Ediciones Nuevos Horizontes.
- FERNÁNDEZ ROMAR, Juan E.; PROTESONI, Ana Luz (comps.) (2001): *Psicología Social: Subjetividad y Procesos Sociales*. Montevideo: Ed. Trapiche.
- FREUD, Sigmund (1973): *El malestar en la cultura y otros ensayos*. Madrid: Alianza Editorial.
- PIÑEYRO, Leonor (1996): “Sujeto-Conocimiento-Poder” en *Revista de Educación y Derechos Humanos*, No. 27 (Marzo). Montevideo: SERPAJ.
- PROTESONI, Ana Luz (2001): “La vida cotidiana: un campo de problemáticas” en Juan E. Fernández Romar; Ana Luz Protesoni (comps.): *Psicología Social: Subjetividad y Procesos Sociales*. Montevideo: Ed. Trapiche.
- REBELLATO, José Luis (1995): *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte-Sur, Liberación*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- REBELLATO, José Luis (2000): *Ética de la liberación*. Textos inéditos in memoriam. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- SAVATER, Fernando (2004): *El valor de educar*. Barcelona: Ed. Ariel.

⁶ Notas extraídas de A. L. Protesoni (2001).

⁷ J. L. Rebellato (1995:27).

⁸ Planteo de F. Savater (2004).

⁹ J. L. Rebellato (2000:39-41).