

Las ciencias sociales: la formación de los sentidos y los sentidos de la formación

Carlos M. García G.¹

... no hay para qué andéis mendingando sentencias de filósofos, consejos de la Divina Escritura, fábulas de poetas, oraciones de retóricos, milagros de santos; sino procurar que a la llana, con palabras significantes, honestas y bien colocadas, salga vuestra oración y período sonoro y festivo, pintando en todo lo que alcanzáredes y fuere posible, vuestra intención; dando a entender a vuestros conceptos, sin intrincarlos y escurecerlos. Procurad también que leyendo vuestra historia el melancólico se mueva a risa, el risueño la acreciente, el simple no se enfade, el discreto se admire de la invención, el grave no la desprecie, ni el prudente deje de alabarla. En efecto, llevad la mira puesta a derribar la máquina mal fundada destos caballerescos libros, aborrecidos de tantos y alabados de muchos más; que si esto alcanzádes, no habríades alcanzado poco.

Don Quijote

Presentación

¿Es México, un país viable para el siglo XXI? La respuesta es no. Si hemos aceptado con naturalidad hechos como ocupar los últimos lugares en competencias internacionales de rendimiento escolar, patentes, inversión extranjera, y los primeros en corrupción, inseguridad, e ineficiencia. Además, al parecer normal la expulsión de uno de cada cinco de nuestros habitantes del territorio nacional sin considerar que estos hechos ponen en riesgo nuestra viabilidad como cultura, historia, sociedad, nuestro futuro es aciago. Es aciago porque son hechos sabidos, nos son indiferentes y a nadie le importa hacer nada.

El presente artículo aborda esta tragedia desde la perspectiva de la formación y el sentido de la misma en el currículum escolar de las Ciencias Sociales. Porque ¿no es acaso con sus contenidos como nos han construido una identidad nacional? La idea es responder a la siguiente pregunta: Estos hechos, ¿qué nos indican de la formación que nos instituye la sociedad y desarrolla la escuela?

¹ Responsable del Cuerpo Académico Configuraciones Formativas para el siglo XXI, Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Guanajuato. El presente artículo está fechado en marzo de 2001.

La formación de los sentidos

En el currículum escolar las Ciencias Sociales son vistas como asuntos de segunda o tercera importancia. La preferencia continúa por el aprendizaje de la lengua oral y escrita y el razonamiento numérico. El tiempo que le queda libre al docente, se lo comparten con las Ciencias Naturales. Las fiestas cívicas son los únicos recordatorios de una memoria significativa para el presente, es el momento de mostrar que se enseñaron las ciencias sociales y algo de Historia. Esta presencia esporádica (una o dos veces al año) y repetitiva (cada año lo mismo) de banderas, desfiles, héroes, hazañas y algunas fábulas; todo aquello que podríamos llamar el uso conmemorativo de la Historia, ha erosionando los símbolos y su significado cívico con el paso del tiempo. “Esta historia de bronce —heredada por el siglo XIX, nos recuerda Luis González— es didáctica, conservadora, política, recoge el culto religioso por las fiestas patrias... mantiene su prestigio como guía moral, maestra del pundonor y faro de buen gobierno. Los pedagogos creen a pie juntillas que algunos hombres de ayer dejaron gloriosos ejemplos dignos de ser emulados por los hombres de ahora, que la evocación de su conducta es el medio más eficaz para la reforma de nuestras costumbres... están convencidos que las hazañas de Hidalgo, Juárez y los próceres de la Revolución, harán de cada niño mexicano un hombre merecedor de la medalla Belisario Domínguez. La historia de bronce *llegó para quedarse*, es recomendada por los profesionales del patriotismo y los predicadores de las buenas costumbres (González1988)ⁱ. Y aunque a algunos todavía nos emociona la ceremonia en el patio cívico, para la generación presente, la repetición conmemorativa ha terminado por desgastar su sentido. Pero no sólo eso, ahora los profesores y psicólogos denuncian que los conceptos de república, pobreza, democracia, libertad, justicia, evolución, país, municipio, causa, efecto, determinación o estructura, son incomprensibles para la mayoría de los escolares por el alto grado de abstracción que contienen; tampoco, dicen ellos, se pueden representar comprensiblemente un pasado de cien años, para el estudiantado es tan complicado como para nosotros imaginarnos 350 millones de años; por consecuencia, el dispositivo de la línea del tiempo, les aclara muy poco la complejísima noción de *tiempo histórico*ⁱⁱ.

¿Qué contribuye al distanciamiento de los contenidos para la generación presente? Recordemos que son de poca edad y estatura, no por ello su inteligencia está dormida. Por acotar algunos datos de nuestro contexto, y es lamentable señalarlo, en la economía del país, la distancia entre los que más tienen es cuarenta veces más de los que menos poseen; y dicho ingreso lo obtienen en una décima

ⁱGonzález Luis (1988) *El oficio de historiar* Colegio de Michoacán México p 226

ⁱⁱMemoria electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE Mérida 1997 y Aguascalientes 1999.

parte del tiempo (Reimers 2000)ⁱⁱⁱ. Para imaginarnos estas cantidades, hagamos un ejercicio de comparación. Supongamos que alguien gana un salario mensual de 4000 pesos, este, habría que multiplicarlo por cuarenta (160 000 pesos) y dividir el trabajo entre un décimo, por lo tanto, los que más tienen ganan esa cantidad en tres días. Es decir, lo que a esta persona le costó ganarse en 30 días, a la otra le bastaron algunos segundos; y al revés, lo que el segundo gana en tres días equivale al salario de tres años del primero; en otros términos, la ganancia mensual para el segundo sería de 1 600 000 mensuales, lo que equivale al salario de 33 años para el primero^{iv}.

En íntima relación con este dato, aparecen diversas formas de discriminación social en la escuela, tortura psicológica entre directivos, docentes y estudiantes, bandas y vandalismo coludidos con la indiferencia de las diversas autoridades; en este terreno la violencia verbal, agresión física, adicciones y un largo etcétera está surgiendo hasta en las buenas familias e instituciones escolares.

Tal vez por esta razón hay renovado interés sobre el campo de las ciencias sociales, no sabemos si pasen a ocupar un lugar más protagónico en el currículo escolar, o se investiguen y propongan innovaciones didácticas; pero lo que sí existe es una nueva demanda de la familia, de la sociedad y de los docentes con relación al éxito o fracaso de la escuela como una institución de contención y prevención^v. ¿Podríamos preguntar si nuestra experiencia docente, nuestra formación e idea de la cultura actual y de la sociedad, nos dan, ya no digamos las herramientas, sino las armas para comprender, tratar y hacer comprensible esta situación compleja? No es mi intención hacer que se sientan culpables. Sino que pensemos que este escenario injusto y cruel es el futuro que nos esperaba; bueno, pues ya llegó y es hoy. Pensemos si ¿los valores y orientaciones del pasado son suficientes para enfrentar la tarea de la educación sin recurrir al grito, reporte, carta condicional; sin invocar el principio de autoridad, el chantaje moral, el sentimiento de culpa; o emplear, porque aparentemente “resuelven” el problema, la vigilancia policíaca de prefectos y otras instancias de la rigidez y el autoritarismo *lighth* con que se visten casi sin sentir, las relaciones entre las personas dentro y fuera de las escuelas? Porque resulta que junto a las lecciones

ⁱⁱⁱReimers Arias Fernando *El estudio de las oportunidades educativas en América Latina* Revista Latinoamericana del Centro De Estudios Educativos (México) Vol. XXXIX, núm. 1, Marzo del 2000, pp. 17-68. En Brasil, el 10% de la población con mayor ingreso gana 60 veces más que el 10% de menor ingreso; en México la distancia es de solo cuarenta veces, mientras que en Costa Rica y Uruguay esta distancia es de la mitad. Es decir la distribución del ingreso es menos desigual.

^{iv} INEGI 1999-2000 *Ingreso, distribución y gasto percentil de las familias mexicanas* La Jornada Febrero 12, 2001

^v Kaes René (1989) *La institución y las instituciones* Paidós Buenos Aires p. 160

escolares de las ciencias sociales, los docentes y estudiantes aprendemos de la institución una manera de ser común, un estilo de comportamiento que comparten otras instituciones sociales. Es decir: el doble mensaje —te digo una cosa, pero te estoy dando a entender otra; o haz lo que yo digo, pero no lo que yo hago—, la regla de que el superior no se equivoca y cuando lo hace, se vuelve a aplicar la misma regla o que la táctica favorita para sobrevivir, si no es el acatamiento, será la simulación. No extrañe que frente a esta lógica de la docilidad, el cerebro así obturado, se resista a mover cuando en otras áreas del currículum se demande pensar reflexivamente, que se conecte el contenido escolar con el mundo cotidiano.

Y no obstante eso, nuestros estudiantes aprenden de las ciencias sociales, otra lógica, otro estilo de percibir su presente y anticipar el futuro; el mundo diferente de los manuales escolares y la actividad en el aula. Un mundo que si bien no es perfecto, tiene belleza y alberga otros destinos posibles ¿Tenemos los sentidos de nuestro hacer docentes tan claros, precisos y firmes para entrarle al problema en el presente y enviar a generaciones de estudiantes capaces de vivir su futuro y construir otros destinos con apertura a la belleza del mundo? ¿la educación actual es capaz de generar la generación que entienda, actúe y cambie este mundo sin ley ni piedad?

No pretendo, en el espacio de este texto dar la respuesta, sino compartir algunas ideas; la historia nos muestra que las obras de la humanidad, sus realizaciones y logros, antes de serlo, fueron soñados. La respuesta, en consecuencia, tendrá que ser imaginada colectivamente; un sentido posible sería el que aconsejó Cervantes: “llevando la mira puesta a derribar la máquina mal fundada de estos caballerescos libros”, sembrar inquietudes sobre la búsqueda de nuevos sentidos para la docencia de las ciencias sociales; porque dar y tener sentidos es tener ideas.

Los sentidos de la formación

Los entendidos que elaboran manuales escolares y planes de estudio, señalan un conjunto de asuntos —geográficos, históricos, cívicos, y en otro nivel, sociológicos y económicos— como el campo de las ciencias sociales. Estos asuntos, para el nivel preescolar se presentan incorporados a lo cotidiano, a lo práctico, a lo útil en el presente. Así, docentes de primaria reciben párvulos más o menos educados y precariamente socializados en las reglas escolares. Incorporados a normas de convivencia con sus grupos de referencia cercana: la familia, el barrio, el grupo de amigos, el salón o clase; y por extensión de la escuela a otros grupos sociales que se definen por preferencias de clase social,

ubicación geográfica, creencia religiosa, apetencias y posibilidades de consumo, inscripciones a clubes e invitaciones a fiestas; es decir la tradicional tendencia a educar en los amores exclusivos pautados por las distribuciones de ingreso económico y sus distancias antes anotado. Todas estas pertenencias les reclaman, aunque no lo sepan, una fidelidad a lealtades muy específicas^{vi}. En el mejor de los casos hay coherencia entre los grupos, pero normalmente hay conflicto entre los que compiten por la adhesión del individuo. La resultante de estas adhesiones son micro cosmos con una mirada que sólo alcanza a ver en su pequeño mundo; casi todo y todos los demás son inexistentes.

El sentido de presentar los asuntos de las ciencias sociales integrados en los dos primeros años de la educación primaria, luego fundiendo, en el tercer grado, la historia y geografía de cada entidad, siguen y se reintegran en áreas para quinto y sexto. En el ciclo secundario sucede algo parecido pero se profundiza en la geografía y la historia universales. En el nivel siguiente, como su nombre lo indica, preparatorio, se especializan y se amplía el número y profundidad de asuntos sociales y este ciclo es el último en el que los estudiantes tendrán contacto con el saber universal, luego se especializarán en un solo campo. De todos nosotros depende no vacunarlos contra el sentido de las ciencias que enseñamos.

El sentido fundamental de la amplitud y profundidad, en una especie de espiral, no es hacer la vida más complicada al estudiantado; es, mantener unida a la sociedad de los individuos. Y el aula es el punto en donde los asuntos de las ciencias sociales, las lealtades, la competencia por adhesiones, la fricción o choque entre los micro cosmos, encuentran su síntesis y su prueba de fuego con el hacer del docente: *enseñar para educar*, no en el amor exclusivo y excluyente, sino el inclusivo, el bíblico, el del amor al prójimo o prójima, encarnar el espíritu comunitario. Es decir, educar con un doble sentido: para mantener la cohesión social y para crear una nueva y mejor sociedad^{vii}.

Pero si habitamos en ciudades divididas cuyas culturas no solo están segmentadas sino se ignoran entre sí; y la pauta del comportamiento es la competitividad y el lucro. Incluso al manejar un auto, no vemos en el otro vehículo más que una cosa, un obstáculo, no un conductor con deseos, preocupaciones, familia, venas por donde circulan su sangre y sueños. ¿Quién es ese otro? Lo ignoramos, pero además ignoramos que lo ignoramos; por esto cuando los funcionarios y políticos nos insultan con sus salarios, una muestra más de la mutua ignorancia, no se reivindicar mejores ingresos para uno, sino la celebración de verlos exhibidos y esta es una ignorancia perniciosa.

Así, la docencia, lugar de síntesis y de contradicciones, requiere de nuevos sentidos para conocer en dónde está parado uno y reconocer el lugar en donde

^{vi} Coser Lewis A. (1978) *Las instituciones voraces* Fondo de Cultura Económica México p 11

^{vii} Castoriadis C. (1989) *La institución imaginaria de la sociedad* Tusquets Barcelona p. 74

está parado el otro. Proponemos que necesitamos preguntarnos ¿para qué propósito sirve esto que enseño? Tal vez la búsqueda por nuevos sentidos, sea el primer sentido para el hacer docente. La alternativa del avestruz, es dejar las cosas como están, simular que nada pasa, o tomar los valores del siglo I o del XIII y creer que uno cumple habilitando tejedurías semánticas; olvidando que lo antiguo entra en lo nuevo con la forma que el presente le da.

Sabemos que el presente se construye con los materiales del pasado; pero algo se ha deteriorado en esta continuidad. El presente es indiferente del pasado; votar por el carisma de un candidato, por su color de piel, apariencia criolla, implica que olvidamos un proyecto de País. Desinteresarnos por la política equivale a perder el interés por nuestro destino como sociedad. En este plano es necesario recordar cuáles han sido las orientaciones, que como rezan los antiguos manuales escolares, “nos dieron Patria”, es decir, un destino, una identidad y un proyecto.

Las tres orientaciones de las ciencias sociales

Las orientaciones generales desde las que han armado los planes y manuales escolares, aun cuando son diferentes, comparten un sentido fundamental. Como la vida no se detiene, la cultura cambia por virtud del tiempo y las necesidades se transforman; el modo de mantener unida a la sociedad está dada por la regulación de esos cambios. Las orientaciones son las guías para esa regulación. Éste es un segundo sentido para el hacer docente, reconocer que si el cambio social existe, debe regular que estas nuevas costumbres, en la cultura y la sociedad real, no dispersen la unidad social. Por eso el aula es una prueba de fuego en la cual cada día, la batalla parece, a veces, perdida.

La *primera* orientación, nos viene al presente desde el pensamiento liberal del siglo XIX con su idea central de *Progreso*. La supervivencia de la sociedad se da por consenso y la tarea docente es prevenir el conflicto y eliminar los antagonismos; por tanto la orientación consiste en incorporar en el estudiante creencias compartidas, la necesidad de coexistencia y un tipo de solidaridad orgánica, no mecánica, para formarse como ciudadano. En esta primera orientación los grupos y clases son complementarias, es decir, se necesitan mutuamente. Para lograrlo, la persona singular se debe plegar a la colectividad para ser aceptada. Esto quiere decir que el individuo, en su paso por la escuela, se transforma en sujeto con personalidad social, cuando se adapta a ella.

En los manuales escolares se parte del supuesto que existan leyes generales que rigen a la sociedad y la historia. Y para presentar sus asuntos emplean la relación antecedente-consecuente, de causa y efecto para mostrar los hechos y

argumentos. Existe la noción pedagógica de que el estudiante pasa por diferentes estadios que van del pensamiento mágico, transita a un segundo momento ajustando su comportamiento siguiendo reglas y alcanza su madurez al construir racionalmente una imagen de sí y del mundo que lo rodea. Acepta el consenso y es solidario con él.

La *segunda* orientación, desarrollada a principios del siglo XX por el pensamiento nacionalista, está basada en la idea central de *Integración*. La supervivencia de la sociedad se da al compartir una lengua, costumbres, ideas y una historia vividas en común. La tarea docente es restituir las glorias del pasado, su carácter misional demanda incorporar en el estudiante la idea de una misión plasmada por el espíritu de la cultura, en particular el espíritu del pueblo mexicano, en donde el charro, la china poblana, el mariachi y el tequila son los símbolos del alma nacional; sin embargo, esta cultura del pasado ya no está viva, se convirtió en curiosidad, museo o dato turístico. Esta misión está encarnada por lo héroes “que nos dieron Patria” y de los sucesores en el poder que usan esa gloria en su nombre. A diferencia de la orientación anterior, aquí es la acción del individuo la que lo impulsa hacia dicho espíritu nacionalista, para integrarse con él. Es aceptar la ética superior que define el destino de nuestra Nación. Se entiende que el estudiante se dirige naturalmente hacia el valor de la misión porque ella lo trasciende, es de carácter casi divino. En este plano, conocer la geografía del País, es amarla. Pero amarla para conocer sus recursos y explotarlos; es decir el sentido del espíritu nacional es la economía y la evolución política y cultural que impulsa, en ese orden.

En los manuales y textos escolares se glorifica el pasado indígena, sus pirámides, su cultura (pero se ignora su lamentable presente), se desarrollan unidades completas y muchas veces complejas de datos geográficos y se abren asignaturas que impulsan el sentido nacionalista suponiendo que el conocimiento de las leyes y normas de convivencia le permitirán al alumno buscar la integración y aceptar su mexicanidad.

La *tercera* orientación, contemporánea y heredera de las dos anteriores^{viii}, fue planteada por el marxismo, y está basada en la idea de *Conflicto*. Para esta orientación, el motor de la sociedad, no su supervivencia, descansa en la tensión que las diferentes clases crean. En otras palabras, la vida social, su contenido y

^{viii}Esta orientación, al plantear los modos de producción como etapas hacia una sociedad comunista, comparte con la visión positivista de la primera orientación, la idea de estadios hacia la emancipación y el progreso. Y aunque se presenta como una ciencia que supera también al Nacionalismo de inspiración hegeliana, resultó que su predicción era sólo una profecía que no se ajustó al proceso histórico efectivo. Ver Rossi D., Teoría de la sociedad y paradigma historiográfico, en *Il mondo contemporáneo, gli instrumenti della ricerca. Questioni di metodo*. Ed La Nuova Italia 1989 pp.175-197.

su expresión es resultado de un enfrentamiento entre dominados y dominantes. Así, la eliminación de la estratificación y heterogeneidad entre los habitantes, la desigualdad económica y la lucha por la emancipación de los desposeídos es lo que dan el sentido para la enseñanza de las ciencias sociales. Inspirado por una noble idea, la de una comunidad humana sin egoísmos, sin propiedades — digamos una idea esencialmente cristiana pero primitiva— la humanidad ha sido incapaz de llevarla a cabo ¿tal vez porque el proceso humano para salir de la barbarie aun durará varios siglos? En todo caso, para la docencia estaba dado un marco de interpretación sólido que le debía permitir orientar su enseñanza hacia la construcción, en el estudiante, de una conciencia del injusto estado de cosas sociales, para que la escuela fuera promotora, así, de la transformación y cambio social con justicia y dignidad. En este sentido el estudiantado es concebido como alienado, lo que quiere decir, ausente, separado; movido por resortes de los que ignora su origen o destino; y medio vacío de una conciencia real y auténtica. La función de la enseñanza sería dotarlo de la conciencia de su situación alienada para liberarlo; y una vez emancipado, un estudiante educado sería promotor de la transformación social.

Estado actual y perspectiva

Aunque dichas orientaciones influyeron los sentidos de la educación, lo hicieron de manera sucesiva. Los liberales de finales del siglo XIX tomaron la idea de progreso, en particular para la educación pseudo-positivista del porfiriato, los intelectuales del período revolucionario insistieron en el nacionalismo y en los años setenta los manuales escolares fueron criticados y quemados por ser *rojos* o al menos acusados por mencionar las ideas de la izquierda o por atreverse a sugerir que la revolución China y la Cubana podrían ser alternativas para los países latinoamericanos. En los programas y planes de las ciencias sociales del presente, nos encontramos una amalgama de las tres orientaciones. Sin embargo, el paso de muchas generaciones de docentes y de varias generaciones de estudiantes por estas tres orientaciones, algunos de ellos los maestros y educadoras de hoy, nos colocan en una verdadera encrucijada. La vigencia de las leyes generales del progreso, la incorporación del alma nacional que nos da identidad porque nos integra y el ideal de la transformación de la colectividad, cada vez significan menos para las generaciones actuales. Esto no quiere decir que ya no sirvan, sino que han dejado de evolucionar.

Esto es, “El problema que se plantea es el saber en qué medida las sociedades occidentales siguen siendo capaces de fabricar el tipo de individuo necesario para la continuidad de su funcionamiento”^{ix}.

^{ix} Castoriadis.Cornelius (1996) *El avance de la insignificancia* EUDEBA B. A. 1997 p. 25

En este contexto, el cambio de roles de lo que significa ser mujer, hombre, padres e hijos, trajo consecuencias ambivalentes; por un lado se ganó mayor autonomía, pero por otro, la desorientación, en ausencia de nuevas orientaciones, también se generalizó.

“El hombre contemporáneo se comporta como si la existencia en sociedad fuera una tarea odiosa que solo una desgraciada fatalidad le impide evitar”^x. Trabajar, pagar impuestos, salir a la calle, socializar con los vecinos, hablar en público, participar en la vida política, informarse de las leyes, participar en su discusión, son cargas para un estilo de vida que rechaza lo social y se privatiza cada vez más.

Planteamos —con Castoriadis— una paradoja, por un lado tenemos, como nunca antes en la historia de la humanidad, mayor acceso a la información (periódicos, noticieros, Internet) que se caracteriza por generar, en la vivencia subjetiva del individuo, mayor ignorancia e indiferencia. El pasado, ahora tan accesible no es fuente ni raíz para nadie. No nos toca, ni nos incumbe ¿cómo podríamos pensar nuestro presente y el futuro de los estudiantes, sin su sabiduría? tal vez ahí encontramos un tercer sentido para la docencia. ¿Cómo transformar la enseñanza en educación?

¿Es posible y razonable pensar que la seudo orientación actual de la pedagogía constructivista, las dimensiones del aprendizaje o los valores reciclados del siglo X, sean los caminos para hacer frente al derrumbe de las tres orientaciones antes mencionadas? Su aportación, será necesario insistir, es la de ser un medio para la enseñanza, no son la finalidad de la educación. A menos que creamos que el hacer docente es entrenar valores, habilidades y destrezas como una finalidad que se sostiene a sí misma. Cuando se plantean como *las* nuevas orientaciones, es decir como los sentidos últimos de nuestra labor, se ignora que las anteriores orientaciones fundaron la civilización occidental contemporánea y que esa obra monumental llevó más de tres siglos en realizarse.

Sin embargo, las orientaciones que construyeron las sociedades y los sentidos que la educación tomó de ellas, sirvieron para el desarrollo de la humanidad desde 1800 hasta 1950; éste fue un período de creación extraordinaria en todos los ámbitos. Son dos las razones por la que esto tuvo lugar. La primera, es que las tres mantenían un común denominador: la influencia entre el individuo y la fuerza de la orientación es recíproca. Esto quiere decir que todas ellas acuerdan un papel de actor–portador al individuo. Actor de su destino y portador de los sentidos que la orientación le determina. Es decir, la educación se ocupaba de fundar una autonomía en cada individuo, sin descuidar la incorporación de las ideas de consenso, integración o conflicto. La segunda razón es que su *paideia* formó individuos y sociedades que le pusieron signos de interrogación a los

^x Ídem p 30

sentidos dados de antemano. La sociedad creó este tipo de individuo; y éste creaba un sentido para su vida al participar de los sentidos que crea su sociedad, y lo hacía al responsabilizarse en su creación como un actor y portador, particularmente interrogando sus sentidos. Recordemos que Lessing definió el espíritu de las luces como un triple rechazo a la Revelación, la providencia y la condenación eterna (Castoriadis 1998), tal vez por esto Octavio Paz juzgaba que en México no había pasado el siglo XVII.

En ese largo período de 150 años no fue casualidad, accidente o el paso del tiempo lo que explica el Réquiem de Mozart, la última gran obra de arte religioso (1791), el impresionismo de Rodin, Cézanne y Gauguin, la literatura de Proust, Kafka, Joyce y Kundera, e inclusive la escuela mexicana de arquitectura, el muralismo o las matemáticas y la investigación científica de ese período de creación. Se dio gracias a la creación de nuevos sentidos, sus obras son una interrogación permanente sobre el sentido de la vida, de la sociedad y del individuo. En este sentido el gran arte estuvo aparejado con sociedades que lucharon por ser democráticas, por individuos que creaban su autonomía; pero que ponían en cuestión lo establecido; los sentidos de los que la sociedad los hacía portadores sin descuidar su papel de actores. —¿quiénes serían actualmente los científicos o artistas equivalentes de un Einstein o de un Van Gogh?— Las nuevas orientaciones, si queremos salir del deterioro cultural del presente será reintroducir en nuestro hacer docente la interrogación de los sentidos que están dados en la sociedad, sus valores, creencias, usos y costumbres: Pues una sociedad democrática, y esto no quiere decir tachar una boleta electoral para expulsar de Los Pinos a un partido político, sabe, debe saber que no hay sentido asegurado, que el sentido de la vida es buscarle un sentido, que debe darle una forma al caos, y que esta forma, una vez creada, no estará fijada para siempre.

Reflexiones generales sobre la docencia y una agenda

Hasta hace muy poco tiempo, y de esto aun hay constancia en muchos formadores y espacios de formación, las activaciones destinadas al ejercicio docente partían exclusivamente de una concepción diseñada anticipadamente y por fuera de la actividad propiamente dicha. Desde esta mirada dominante, aparecía la acción pero bajo la noción de modelo, modelo elaborado por “especialistas” que sabían el secreto de este magisterio y legalmente prescribían su hacer (es decir hipotecaban la acción particular al dictado de una ley universal previa a la acción misma). Esta tradición daba el marco para juzgar la actividad como buena a partir de lo que ésta debería de ser. Desde esta idea universal, abstracta, presentada como la única verdadera; muy parecida a la dogmática de cualquier cuerpo

doctrinario o religioso, la actividad particular, concreta y material era vista sospechosamente como una deformación desviada del modelo y esto se valoraba mediante un dispositivo médico de diagnóstico, tratamiento o intervención y pronóstico saludable. Este canon permitiría apreciar la distancia entre la acción y la finalidad o *telos* dictado de antemano por el vademécum. Sin embargo no decía qué era y qué forma adoptaba la actividad específica, concreta y material, es decir, humana.

La popularidad de esa mirada se correspondía, asimismo, con una ancestral manera de concebir al docente como un portador de ese modelo; como la encarnación misma de ese canon. Y desde esta perspectiva, el modelo devenía modo de hacer, pensar y sentir en todos, absolutamente todos los aspectos de la vida. De ahí la tendencia a consagrar y rendir culto a los docentes eméritos, también llamados preceptores; consagración realizada para conservar, que deviene tradición conservadora. A pesar de nuestra necesidad de docentes de bronce, parafraseando a Luis González, los humanos comunes y corrientes, también guiamos nuestro hacer, pensar y sentir con su orientación pero no exclusivamente. Incorporamos nuevas tácticas, en oposición a la estrategia dominante de su modelo. ¿De qué otra manera podríamos ser docentes?

Progresivamente, no sin mucha oposición, dicho modelo ha perdido vigencia como mirada única y se ha venido flexibilizando, no por gusto, sino por la emergencia de transformaciones culturales que las cuestionaron en sus fundamentos ontológicos. Transformaciones que en el plano filosófico, impulsan una nueva manera de concebir al sujeto del ser docente a partir de su hacer (García 1997);² también, en el modo en que sectores radicalmente conservadores del poder político y del poder privado emplearon las divisiones internas del gremio, que nacieron como una fortaleza, para fracturarlo y sobre todo, transformaciones por el deterioro generalizado de las orientaciones y significados que nuestra profesión tenía en el contexto social; actualmente la docencia profesional, recta, solidaria, entregada, desinteresada y edificante es un bien escaso. En todo caso, y entre otras muchas condiciones de economía y política Nacional pero centralmente por un viraje hacia las nuevas corrientes pedagógicas impulsadas por el pensamiento conservador e individualista, se popularizan y se divulgan actualmente planteando el hacer docente y lo que éste hace ser, como una práctica. Pero una idea de práctica alejada del origen de la noción original de *praxis*, de donde fue tomada hace 25 años, *praxis* entendida como una relación entre las acciones concretas, materiales, objetivas y la teoría marxista, cuya orientación, como vimos anteriormente, transformaba no sólo un hacer, sino

² García Carlos *Ser Docente el deber, la formación y otros pendientes* Narraciones ISIDM. Guadalajara 1997 42p

apelaba a una utopía: la transformación de las relaciones entre dominados y dominantes.

En este ámbito, la construcción de una nueva mirada debía enfrentar un reto en cuatro frentes: primero, tomar distancia del canon y del modelo presente en todo el discurso legalizado y complementarlo por otro legítimo, derivado de los sentidos que crea el hacer docente, lo que este hacer, hace ser en el individuo; segundo, aproximarse al mundo de lo particular y lo específico para abrir el universo cerrado del modelo a las micro diferencias, esto es obvio, pero el verdadero reto consiste en construir estas diferencias, elaborando los sentidos alternativos a la mirada judicial del modelo; la fuente para hacerlo serían una visita diversificada a las raíces históricas de este hacer, empleando una lógica para comprender las diferencias generacionales y aquilatar, en los usos tradicionales y hábitos locales, una identidad y una especificidad de lo que nuestro hacer docente hace ser. Lo que este segundo reto permite, es observar nuestra actividad como la expresión de grupos, ideologías, mentalidades y culturas peculiares revelando el sabor local que le otorga la particular idiosincrasia del contenido histórico y social de la provincia cultural tapatía o zacatecana, porque esto es lo que se mira y está expresado en las circunstancias y variabilidad ocasional de las micro diferencias. El tercero, con lo anterior, construir un cuerpo comprensivo de conocimientos prácticos de lo singular.³ Es decir, deslizando el movimiento de los juicios culpabilizantes de algunas propuestas pedagógicas recientes, de las pretensiones nomotéticas de algunas disciplinas sociales, hacia el tratamiento que le dan las humanidades a sus evidencias,⁴ o en la lógica de un modo de pensar lo social refigurado. Finalmente el cuarto frente está signado por un intento de evitar la amnesia de que a pesar de los discursos del poder y de las orientaciones pedagógicas de sus intelectuales, las condiciones objetivas de la estructura económica en México siguen siendo cada vez más desiguales, y en este sentido, el sentido de la reflexión sobre el hacer docente

Partimos de lo anterior, para plantear la siguiente premisa y para mirar de nuevo a la docencia. Lo que es posible “transmitir” con esta actividad no es la verdad, sino lo que el consenso actual considera, hasta ahora, como verdadero.⁵ Y en este sentido la docencia inculca la voluntad por su búsqueda, no sólo en la transcripción de dogmas (de diverso signo ideológico) sino en una formación basada en la veracidad, lo que quiere decir que se reconoce que se está transmitiendo un consenso y este reconocimiento se comparte; pero se sabe y se hace saber que eso no es, ni la verdad o su patente, es el consenso, el acuerdo de

³ De Certeau Michel *La invención de lo cotidiano* UIA ITESO México 1999 271pp

⁴ Geertz Clifford *La Refiguración del pensamiento social*. En Antropología posmoderna, Gedisa Barcelona 1992

⁵ Muguertza J. *La indisciplina del espíritu crítico* En Volver a pensar la educación, Morata Madrid 1998

lo que se considera conocido al momento presente. De ese contacto inapreciable con lo real esta nueva premisa encuentra ahí su veracidad, su interrogación permanente. Desde esta perspectiva la docencia sería el modo y el contenido, la forma y el fondo de dos preguntas ¿qué de lo que sabemos no es verdad?, y ¿qué se hace pasar por tal? La docencia es poner bajo crítica al consenso; esa su vocación y esa su liga con la investigación, entendida como actividad que forma para refutar lo que se supone verdadero.

¿Qué es lo que esta nueva mirada nos ha mostrado sobre la docencia?

En lo general, tal vez un rasgo central es que está al *servicio del prójimo*, y que dicho servicio, está acotado por una *indefinida repetición de acciones en sucesión* dirigidas al prójimo. Asociado a este primer rasgo está el hecho de que, paradójicamente al acto del habla, propio de nuestra tradición y raíz generacional verbalista, la reflexión de ese accionar, se da en silencio; por ello también la necesidad de este encuentro. Tal vez por esta razón el recuento que hacemos de nuestra actividad proviene de una *memoria fragmentada pero tenaz*. Su tenacidad le viene de una refinada *ritualización* instituida por un anonimato anónimo y unánime.

Adicionalmente el trabajo práctico está conducido por un suelo movedizo de *decisiones* en donde se encuentran inscritas las representaciones sociales o consensos de lo que un docente hace, cuando por ejemplo, enseña; así como las de los usuarios, cuando por ejemplo, aprenden. Estas acciones y decisiones son insignificantes por su repetición; sin embargo son la fuente, la posibilidad y a veces el único *lugar para la inventiva*. O ¿en qué otro espacio de la vida social es tan necesario, posible y pertinente innovar?

Sin embargo por la posición que tienen nuestras tareas frente a otras ocupaciones, las hace objeto de *sentimientos ambivalentes*. Se le juzga, muchas veces, como acto *monótono y repetitivo*, y en consecuencia no se escribe demasiado sobre ella. Ni en el último Congreso Regional de Investigación Educativa,⁶ ni en la entrega más reciente de la revista *la tarea*, ni en la reflexión colectiva publicada por el Colegio de Jalisco⁷ aparecen, salvo contadas excepciones, menciones relativas a la docencia⁸

⁶ Guadalajara Jal., octubre 25-27 2000

⁷ Bitzer Oscar, García Carmona (2000) *Educación en Jalisco hoy y mañana, Una reflexión colectiva* Colegio de Jalisco Zapopan 250 pp.

⁸ Los docentes estamos tradicionalmente acotados por determinantes técnicas (eficacia) y éticas (eficiencia); y en consecuencia las demandas formativas en el postgrado tiran hacia estos polos. Los asesores de postgrado nos encontramos así, atravesados por una situación trinitaria: saber teórico, campo de aplicación práctica (propia y del maestrante)

Nuestro hacer, es una práctica elemental, ordinaria, obstinada y repetida en el tiempo y el espacio, por lo tanto está marcada con una historia de la que muy poco conocemos.

Sin embargo, los que la realizamos sabemos la necesidad de poseer una *memoria múltiple* al ejercerla, que demanda una *memoria de aprendizajes* sobre el punto en el cual está el estudiante para poder decirle una idea, o ponerlo en la situación para que la perciba por sí mismo; memoria impregnada por las *acciones vistas* de aquellos que nos formaron. Y en esta mezcla, la operación de una *inteligencia programadora* que anticipa los tiempos y las secuencias de actos prácticos o verbales. De igual manera demanda de la *receptividad sensorial* para percibir climas, inquietudes o preocupaciones de individuos o de grupos y con ella de la *ingeniosidad creadora* para comprenderlos y resolverlos con astucia. Astucias que siempre van acompañadas por *tácticas de repuesto*. En suma, la docencia requiere de una inteligencia sutil, llena de matices, una memoria ligera y viva que se deja adivinar sin dejarse ver, en pocas palabras una *inteligencia muy ordinaria*.

A diferencia de muchas ocupaciones grises y desgastantes en las actividades humanas, la docencia ofrece y da la sensación de *labrar y producir uno mismo un fragmento de lo real*. De laborar en un proceso en el que aquello que se inicia, se ve realizado.

En lo particular, el ejercicio de la docencia expresa “costumbres mentales” que son una fuerza que forma, a su vez, costumbres en el otro; la docencia, y aquí sería importante realizar investigación para indagar los mecanismos por los cuales unas categorías fundamentales de pensamiento se convierten, dentro de un grupo concreto de agentes sociales, en esquemas interiorizados inconscientemente, pero que van estructurando los pensamientos y acciones particulares.⁹ Por esta razón, en nuestro hacer nos encontramos lo común, lo unitario, lo homogéneo y también lo diverso, peculiar y heterogéneo.

En lo particular, nos atrevemos a proponer una agenda para las academias de ciencias sociales, a sabiendas de la inutilidad de ésta y tantas otras más.

- Construir las relaciones de unos cursos con otros, búsqueda de coherencia posible, articulación de intencionalidades en los diferentes campos disciplinarios. La invitación a planificar los cursos mirando hacia los antecedentes y los consecuentes, preguntándose sobre el trabajo docente del colega del mismo ciclo.

y la aplicación metódica de lo teórico en nuestro campo de aplicación, la maestría, pero con referencia al campo del otro, origen de la demanda parcialmente satisfecha de ese otro campo de aplicación del estudiante de postgrado. cfr. La tarea, Guadalajara Jal., México, septiembre de 2000. *Los postgrados en educación* núm. 13 y 14 p 52-62

⁹Chartier Roger (1982) *El Mundo como representación Historia cultural entre práctica y representación*. Gedisa Barcelona 1992 p. 21

- Matizar las micro diferencias de estilo, tiempo, disponibilidad, percepción y pretensión de los otros docentes. Realizar esta tarea en las condiciones concretas, en la que dependemos de trabajo extraordinario y colaboración generosa de todos los colegas. Los amores inclusivos, pues.

- Encontrar lenguajes comunes e integrar un cuerpo base de docentes y conseguir asesores que prefiguran lo que con el tiempo podría ser una academia, con un proyecto de trabajo colegiado más intenso.

- En este horizonte, la academia no es carga adicional de trabajo, sino que se convierte en hipótesis de investigación que coteja sus ideas antes, durante y al final del curso.

- Emplear las reuniones para realizar ajustes a la estructura básica, a las lecturas, la secuencia, el tipo de procesos realizables, cotejar lo atinado o lo desproporcionado de nuestras expectativas, y en este proceso, aprender a conocernos y a reconocernos.

- Con este trabajo académico instituir algunos parámetros de operación y un estilo en el modo de resolver nuestras diferencias y acercarnos en los consensos.

- En el fondo de estas reuniones de trabajo, debe estar presente ya no el modelo abstracto sino el destinatario concreto que vive en un contexto específico. La reflexión sobre el sentido de nuestra enseñanza y la preocupación para incorporar el espíritu de la democracia, la autonomía y el arte tanto en el estudiantado como en el cuerpo docente.

- Experimentar dispositivos didácticos para incorporar la imaginación a partir de la interrogación de nuevos sentidos; la historia, la geografía, la sociología no son dogmas son oportunidades para preguntarse ¿qué hubiera pasado si...? ¿qué pasaría si...? ¿qué pasará si...? En suma ¿porqué esta ley, norma, costumbre, valor, etc. y no otro?

Espero que “el melancólico se mueva a risa, el risueño la acreciente, el simple no se enfade, el discreto se admire de la invención, el grave no la desprecie, ni el prudente deje de alabarla,” en todo caso, dedicar el tiempo de nuestra existencia a construirle un sentido es una bella forma de hacer frente a su desenlace último. Después de todo ¿qué nuevos sentidos tendrá la existencia cuando está en riesgo la supervivencia de una historia, una cultura, una sociedad?