Sobre la construcción de la identidad y la autonomía: un acercamiento a teorías de la formación[1]

Luisa Fernanda Echeverri Pérez
Estudiante Licenciatura en Educación Preescolar
Universidad San Buenaventura Medellín
2014

Resumen

Para formular unos principios básicos dentro de la teoría reflexiva de la acción pedagógica, habrá que establecer la diferencia entre educación y formación, temas clave de la reflexión pedagógica, además de incursionar en otras categorías como persona y ciudadano. Según esta diferencia, estos temas del campo de la pedagogía, tienen la pretensión de potencializar una identidad individual y social generando autonomía en el ser y ejercitando el pensamiento autónomo. Por ello es que este escrito se afianza en las propuestas de Dietrich Benner para el abordaje de la primera categoría, y del sociólogo latinoamericano Hugo Zemelman para la segunda, con la intención clara de presentar una defensa de las capacidades y potencialidades del sujeto.

Palabras clave: Formación, identidad, autonomía, persona, ciudadano.

[1] Artículo presentado para optar al título de Licenciatura en Educación Preescolar, Facultad de Educación, Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín, 2014. Asesor PhD(C) Jorge Hernán Betacourt Cadavid

Abstract

To formulate basic principles within the reflexive theory of pedagogical action, we must differentiate between education and training, key issues of pedagogical reflection, in addition to venture into other categories such as person and citizen. According to this difference, these topics in the field of pedagogy do claim to potentiate an individual and social identity generating autonomy in being and exercising independent thinking. That is why this paper is anchored in Dietrich Benner proposals for addressing the first category, and the Latin American sociologist Hugo Zemelman for second, with the clear intention to present a defense of the capabilities and potential of the subject.

Keywords: Formation, identity, autonomy, person, citizen.

1. Persona: el tema de la formación para la identidad

Lo que se entiende hoy en día de ‘ formación’ es el resultado de un conjunto de diversas teorías existentes, sin olvidar que estas teorías diferencian entre lo que significa ‘formación personal’ y ‘ formación ciudadana’, mas no existe un significado de ‘formación’ donde integre estos dos aspectos quedando así una definición clara .Según las teorías tradicionales donde definen ‘formación’ y ‘educación’ no realizaban una exhausta definición entre ‘persona’ y ‘ciudadano’, generando así una clasificación social entre un educado y un no educado, poniendo al niño como un sujeto sin educación y al adulto como el sujeto ya educado totalmente. La pedagogía como arte genera hombres morales concibiendo así ciudadanos de buenas leyes y costumbres .La concepción teórico- educativa y teórico-formativa formulada aquí por Hegel contesta en una doble dirección la pregunta planteada desde el antiguo Europa acerca de cómo y con qué objeto hay que educar como buenos ciudadanos a individuos totalmente inmaduros por su corta edad. [2]

[2] En este sentido hace referencia de manera absolutamente análoga a niños, jóvenes y adultos. A la luz de la tensa relación existente entre la persona como individuo y como miembro de una comunidad, que constituye para ella el criterio determinante, ya no se define al individuo como elemento atómico más pequeño en una colectividad social de hombres, sino como persona individual configurado, casual y caprichosamente, y cuyas características típicos, unidad, originalidad, libertad y dignidad individual, no se pretende en el transcurso de su socialización. Su destino no se agota tampoco en un mero ser ciudadano de un estado ya constituido. La exigencia de formación que se les plantea, pero que también nace de ellos mismos, da por supuesto que los individuos han de mantener su unidad y originalidad en el proceso de socialización, y que no deben relacionarse

> (…) La moderna distinción entre persona y ciudadanía ya no se ciñe únicamente a los dos elementos tradicionales, el niño inmaduro, necesitado de educación, y el adulto maduro ya educado. Más bien, la diferencia discurre en nuestros días a través de la clasificación tradicional de los procesos educativos y formativos por edades y nivel de educación. (Benner, 1995, p.102).

La respuesta que se le va en este momento al término de 'formación' se ve reflejada en los resultados estatales, donde la pedagogía se encarga de suministrar al estado sujetos sumisos, forjando autoridad hacia los educados. En la sociedad actual no se puede concebir la 'pedagogía' como una ' pedagogía social' sino, más bien, concebirla como una teoría auto reflexiva, proyectando una praxis teniendo en cuenta la diferenciación del significado de la praxis humana en economía, ética, política, pedagogía, arte, religión y así poder evitar los modelos jerárquicos de interconexión. La escuela y la institucionalización moderna y pre-moderna ya no se dan por actividad social futura, con el individuo ya que le implica desarrollar procesos de 'educación y formación 'según la concepción pre-moderna de la formación muestra al sujeto recién nacido como el punto previo para llegar al nivel de adulto predefinido y la teoría moderna lo concibe como hombre abierto en todas las capacidades de aprendizaje, teniendo en cuenta que le faltaría interacción con el mundo.

Humboldt aclara los requisitos para que el sujeto logre la emancipación de lo burgués que limita su formación, siguiendo una búsqueda de una sociedad libre de interacción y comunicación de los sujetos. La teoría crítica de 'formación' parte de una problemática no afirmativa para no perder el objetivo que es lo relacionado con meabilidad y determinación del sujeto. Hablar de formación desde una teoría afirmativa nos muestra que la respuesta legitima a la pregunta que se hace de la meta adecuada para que los jóvenes logren pensar y actuar de manera constante, obteniendo criterios de razón y justicia.

La teoría no afirmativa de la formación desde el punto de la declaración judicial, plantea una ideología favorable a la pedagogía afirmativa. Desde el punto de vista teórico-formativo se convierte en polémica cuando las concepciones afirmativas de la formación se culpan por tolerar una intencionalidad no afirmativa, y rechazar fines pedagógicos que deberían ser aceptadas sin restricción alguna. Los límites de la teoría afirmativa de la

---

y comunicarse con otros individuos ocupados también en su formación simplemente como ciudadanos, sino de manera individual'

formación no se basan en el escepticismo y la crítica ideológica, sino en el escepticismo frente a las posibilidades prefijadas.

Desde el punto de vista de la pedagogía normativa-formativa se derivan ideologías contrarias.

- Educación afirmativo- conservadora → Directivas, afirmativas
- Educación afirmativo-emancipadora → No directivas o no emancipadoras

Formación desde lo sociológico hace referencia a la imagen que tiene el sujeto de sí mismo y de los demás teniendo en cuenta las diferentes sociedades y/o culturas. La concepción moderna de formación se tiene en cuenta que este concepto no es de carácter orgánico ni teológico, no distingue entre el orden social y lo natural del hombre, tampoco se basa en el principio de meabilidad planteado 'toda persona debe y tiene que laborar en su destino de tal modo que los individuos lleguen a reconocerse como seres indeterminados para adquirir una auto determinación individual y conjuntamente.'

La teoría moderna de formación desde la idea básica apunta a una transformación doble en el hombre, a una nueva concepción de meabilidad individual y cuál sería el destino del hombre, generando así una conexión entre las actividades indispensables para el desarrollo de la sociedad.[3] La problemática formativa hace referencia a la meta y el objetivo de cada actividad pedagógica, en cambio la problemática educativa se encamina desde la interacción pedagógica y se basa desde la teoría del influjo pedagógico. [4] Desde un desarrollo biográfico se puede encontrar las perspectivas teórico-educativas, factores pedagógicos y socializadores, pretendiendo abordar las experiencias pasadas de cada sujeto:

> Esta distinción entre teoría de la educación como teoría de la eficacia pedagógica y teoría de la formación como reflexión sobre el destino del

---

[3] La teoría de la educación y de formación contra pedagogía normativa está expuesta en dos tesis:
- se afirma que existen motivos suficientes para realizar una diferenciación entre la teoría de la educación y la teoría de la formación
- se dice que hay una distinción correcta ambas teorías delimitando así el ámbito teórico, así pues, teórico-educativa y teórico- formativo frente al de pedagogía normativa.

[4] Siempre que se prescriben o se consideran preestablecidas las metas de la educación y de la formación, dejando de lado todas las cuestiones relacionadas con la intervención de un discernimiento reflexivo, hablamos de una formación normativa; si lo que se hace es justificar teóricamente tales prescripciones y pautas, estaremos hablando de una teoría normativa de la formación. Siempre que se fijan el camino y los medios de la educación sin prestar atención a las posibilidades constitutivas de cogestión y a las aportaciones de los educandos, hablamos de una educación normativa; en la medida en que se justifica teóricamente tal fijación, de una teoría normativa de la educación

> hombre y las tareas propias de la actividad pedagógica, cuya pista se puede seguir hasta los diálogos platónicos, se puede exponer e interpretar tanto normativamente(Benner, p. 135).

El esclarecimiento de mecanismos de aprendizajes operantes en una biografía donde haya un recorrido teórico de la educación y formación ayudaría a poner a estudiantes, docentes, escuelas y universidades en capacidad de enfrentar una relación crítica y reflexiva con sus propias ideologías de educación y socialización. Cuando los griegos hablaban de la reflexión teórico-educativa y teórico-formativa no incluían los valores, sino exclusivamente las virtudes, ya que para ellos las virtudes no se inventaban o aprendían con ninguna clase de valores[5]:

"las orientaciones valorativas, no solo en la tradición alemana entrañaban el peligro de no servir para elevar o revalorizar el merito de personas y cosas, sino de ser utilizadas como criterios para distinguir entre lo fútil y de lo de más valor. De ahí que, desde una perspectiva teórico- formativo sería del todo equivocado querer esclarecer las cuestiones sobre el destino del individuo y de toda la humanidad, que no pueden solventarse de manera afirmativa, recurriendo a orientaciones valorativas ya prefijada o de nueva creación. El mero intento de dar respuesta así ya supondría inevitablemente una recaída en los errores y tautologías de las pedagogías y los humanismos normativos." (Benner, p. 143)

2. El problema moderno entre persona y ciudadano

A pesar de proceder de una crítica del sistema hegeliano y del intento en él realizado de conciliar generalidades abstractas; el marxismo bajo la forma de socialismo realmente existente, se descanto a favor de las opciones de identidad y en contra de las experiencias modernas de diferenciación. si alguna vez se hace del todo perfluo pensar desde afiliaciones a determinadas escuelas o corrientes, independientemente de la función pedagógica que tendrá siempre el conocimiento de las mismas, es muy posible que se llegue a la conclusión

[5] "si se quisieran mejorar de veras las perspectivas y posibilidades de la reflexión teórico-educativo y teórico-formativa, lo más obvio seria renunciar a todos los intentos erróneos de sintetizar que postulan una identidad de hombre y ciudadano, o incluso la suponen históricamente indisoluble una identidad que, con las experiencias de diferenciación de la modernidad y la estructuración de la praxis humana en actuaciones éticas, pedagógicas, políticas, económicas y religiosas, resulta en ultimo termino inviable.

de que, en realidad, solo en las sociedades burguesas se podía ser un marxista critico, es decir, alguien que se dedica a desenmascarar positividades sociales falsas. Según esto, el marxismo habría fracasado como teoría positiva del socialismo realmente existente, pero no como análisis, teoría y critica de las sociedades burguesas. Cuando menos se defina y se comporte en el futuro la reflexión basada en Marx como una teoría positiva, tanto más pronto podrá recuperar, quizás, la función critica que desempeño en el siglo XIX frente a una filosofía especulativa de conciliación, y en este siglo frente a la dialéctica de la ilustración

2.1 construcción de la autonomía

Se habla de cosas que no siempre pueden abarcarse con sentido desde la escala de lo humano, La idea de cosmos o de mundo que sitúa en perspectivas diferentes para conocer lo externo, aunque en ambas situaciones estamos ante un acto de conocer pero con distintas implicaciones en cuanto a la relación sujeto-realidad, por lo tanto acompañado de lenguajes diferentes. En uno u otro caso se condensan diferentes posibilidades debido las circunstancias, en la medida en que muchas de ellas, al estar asociadas con la idea de cosmos, pueden ser ajenas al ámbito de lo humano. Entender una época, o un momento histórico, se corresponde al esfuerzo de discernir la naturaleza de los espacios en los que el sujeto está; lo que obliga a tomar en cuenta esa ubicación como el horizonte de posibilidades en que sus necesidades se pueden plasmar en acciones, según sean sus ideas, deseos y voluntad de hacer.

> ‘La consciencia histórica como premisa implica (a diferencia de la simple objetivación en objetos, donde el sujeto aparentemente no tiene presencia ya que se define como el punto cero de la referencia) construir el conocimiento según la capacidad de re actuación del sujeto; lo que supone que la propia premisa se contiene un elemento de voluntad de potenciación. Esto significa que los contenidos son siempre concebidos como experiencias posibles que obligan a entender el movimiento interno del sujeto cognoscente, de ahí que la estrategia de construcción del conocimiento se corresponda como una estrategia de formación del sujeto’(Zemelman, 2007, p.96.)

Se plantea un cambio en el modo de construcción de enunciados donde el cometido central de la discursividad son las exigencias de autonomía del sujeto. En esta dirección, se

plantea un cambio en la estructura del lenguaje, ya que al partir de esta premisa se rompe con las exigencias de un lenguaje rígido y universal.

El uso del lenguaje se tiene que reflejar, en este sentido, la necesidad de espacios del sujeto para resolver sobre su asunción por sí mismo, más allá de su objetivación en atributos. Desde esta argumentación, el lenguaje referido a objetos-contenidos queda incluido en el lenguaje de lo indeterminado-posible que traduce el esfuerzo de potenciar. Lo que significa trascender la concepción de lo objetivo, que niega al sujeto en el acto de conocer; lo cual es posible si ponemos en primer plano del pensar-hablar el despliegue del sujeto, como el reconocimiento de lo real en tanto campo de posibilidades, a partir de los objetos-contenidos que se transforman en ámbito de sentido.

3. Horizonte de la objetividad, condición de vida cotidiana.

Se afrontan desafíos traídos por la historia de la sociedad y su propia ciencia, que forman parte del gran debate filosófico de nuestra época: dar cuenta de la naturaleza de la complejidad real. Se plantea tanto la dificultad de explicar y comprender la realidad, según cánones establecidos en los términos de la relación causa- efecto, como la necesidad de que la construcción de conocimientos se esculpa en forma de superar la escisión entre sus contenidos y los sujetos que pueden hacer uso de ellos. Desafíos que obligan a pensar en otros ángulos desde los cuales organizar el conocimiento a modo de trascender la separación entre pensamientos y sujetos, conjugando la complejidad de la realdad con la capacidad para actuar ante las determinaciones. Se platea una ampliación en la relación de conocimiento de modo que sea congruente en la incorporación del sujeto en sus circunstancias, lo que obliga a concebir al conocimiento como parte de una relación más incluyente, que hace difícil separarla de opciones valóricas con base en las cuales tiene lugar la construcción de sentido. La realidad deviene en una constante construcción de sentidos

El problema consiste en asumir una postura de pensamiento que no se agote en la construcción de conocimiento, sino que abarque la incorporación del sujeto como ángulo desde donde se organice el pensamiento. El desafío esta en pasar de un lenguaje denotativo, organizado en el marco de la exigencia de dar cuenta de objetos, aun lenguaje que, por encima de cualquier normativa, plantee rescatar la actividad del pensar antes que la simple construcción del conocimiento.

El desafío está en poder esclarecer como en los diferentes lenguajes se resuelve la recuperación del sujeto para precisar cómo cada cual crea espacios de posibilidades. O, por el contrario, si se limitan a campos de significaciones cerrados en los que el sujeto se enfrenta con enigmas ya resueltos, pero donde no necesariamente se plasman retos para su desenvolvimiento. Esto es, si se crea la necesidad de proyectos desde los que el sujeto tenga y deba afrontar la construcción de nuevos parámetros, o bien se limite a ubicarse en parámetros preestablecidos.

> “El problema de los sujetos sociales no puede desvincularse de las cuestiones básicas del conocimiento social. Por una parte, por las circunstancias de que ninguna realidad social concreta puede entenderse sin la presencia de algún tipo de sujeto; y de otra, que, a pesar de la importancia de éstos, enfrentamos

> graves dificultades para comprenderlos en toda su complejidad.”(Zemelman, 2010, p. 84)

Un sujeto está constantemente desafiado por su afán de colocarse y recolocarse ante las circunstancias. Ello apunta a su mundo interno, todavía no formalizado, pero en el que surge la necesidad de las formas, cualesquiera que sean estas. Es por estor que desde allí se puede rescatar con mayor claridad el sujeto en su disponibilidad de apertura a las exigencias históricas, las que siempre exceden cualquier concreción ya codificada. En efecto, se vive una dialéctica constituida por el colocarse y el reconocerse ante las circunstancias.

El sujeto es la capacidad de transformar lo dado-determinado-acontecido en potencialidad de futuro, a partir de que esta potencialidad descansa en una inconformidad con lo dado, en tanto forma de apertura; inconformidad que constituye una relación con las circunstancias que rompe con el juego de lo dado, circunscrito a sus determinaciones, que se asocia con dimensiones existenciales, no solamente de ideas, como sus acatamientos y ruptura, ensoñaciones y rebeldías, predicciones y decisiones de hacer, todo lo cal configura un espacio que trasciende a lo establecido. Dicha trascendencia es la raíz misma de las necesidades del sujeto que hemos llamado lo historisable de la historia. Y que es el ‘ante’ como lugar del sujeto; abrevadero de parámetros no elaborados concretamente, y menos verbalizado, que representa un torrente que busca trazar su propio cauce. En esta dirección, se plantea la pertinencia epistémica de los lenguajes (Simbólicos) por ser los modos para encarnar la incorporación de la vida en la construcción del pensamiento, que se corresponde con estar por encima de las exigencias de convertir todo en contenido, pero que, además, subordina la exigencia de claridad a la riqueza que se desprende de las misma vida, como emergencia de constantes nacer.

La necesidad de ser sujeto se corresponde con una determinada voluntad y proyecto, que al representar un espacio de posibilidades no se limitan a reflejar las circunstancias inmediatas del contexto. Es el movimiento de una suerte de estructura básica de experiencia que puede limitarse a ser indicio de un movimiento del individualismo solipsista, o bien una apertura hacia situaciones sociales y culturales, que no se reduce al entendimiento sino que

abarca lo emocional y volitivo; en consecuencia, no solamente es teoría sino también es cosmogónica.[6]

La instalación en el mundo supone una postura sobre la necesidad de un discurso, un envolverse de posibilidades que no se reduzcan a ninguna predicación. Pero que si representa el tránsito desde la externalidad hacia la idea de ámbito de mundo, que es la realidad como posibilidad de experiencia. 'Tal vez Hamlet, como Kierkegaard, vino al mundo para aprender a salvarlo de la reductibilidad' pues de lo que se trata no es de explicar al mundo o de descubrir del mundo, un contacto con el mundo que precede a todo razonamiento sobre el mundo'.

4. La objetividad como condición de vida

Responder a la crítica de la realidad como necesidad de vida. ¿Cuál es la necesidad de vida de una época y cual la necesidad de vida del discurso? La respuesta se encuentra en cómo se incorpora al contorno en el que se da el despliegue del sujeto, según como se transforma a la externalidad en mundo, mediante sus actos y también por medio del lenguaje con el que puede nombrar lo existente y lo historisable; pues se trata de evitar que el lenguaje se convierta en un parámetro que atrape al sujeto. Es lo que pretende abordar el dramaturgo en su búsqueda por encontrar un lenguaje distinto para cada personaje, 'lenguaje que puede cambiar incluso en la medida en que ellos cambian''

Ante el dilema de descubrir al sujeto, o de mitificarlo, tenemos que desentrañar la dialéctica memoria-mito, descubrimiento-invento, que se relaciona con la incorporación del sujeto en el discurso. De lo anterior se derivan dos alternativas: que el sujeto construya un discurso que explicite sus posibilidades para desplazarse con sentido; o bien, que el discurso aluda, o evoque, situaciones que esperan ser develadas por el sujeto, sin que ello signifique que este pueda incorporarlas al mundo de sus experiencia. Entre el sujeto y su futuro esta aquello que adviene, pero no como incógnitas para ser develadas, sino como necesidades para ser vividas. Son las del momento histórico.

[6] Nietzsche sostiene que la metáfora es un lenguaje naciendo, un lenguaje que está siendo, pero que todavía no es'; cree que 'a través de las fuerzas innovadoras de la metáfora el mundo puede ser organizado de otra manera' debemos estar alerta para 'no rechazar la metáfora en aras de la buscada estabilidad y del orden conceptualizado, porque de esa manera queda excluido lo otro de la razón, el terror, la mentira'

> El decir de algunos autores, la posibilidad de ampliar la subjetividad de los sujetos es sinónimo de fuerza, lo que corresponde con una concepción del hombre como siendo, de lo humano como pasión y voluntad, en tanto condición que se abre a nuevas posibilidades de vivirse, esto es a lo horizonte. (Zemelman, 2010, p.78)

Debemos saber pensar el magma antes que cristalice y brille con la luz del contorno. Es como aproximarnos al nacimiento de la luz como experiencia de vida que contiene la necesidad de conciencia. ¿Cómo estamos constantemente naciendo y mirando, haciéndonos o dejándonos estar, en espacio que, o están amurallados, o bien pueden ser mirados con los ojos detallistas del albañil? por eso surgen las preguntas: ¿qué es lo que nos rodea y estimula, o aplana, eleva o hace felices? ¿Qué es lo que confirma nuestro contorno para hacernos resistir de un modo particular nuestra condición de mortales, o bien distraernos en su olvido? ¿Qué miro, qué oigo? ¿Qué conciencia subyace en la trama de lo que decimos o hacemos por necesidad espontanea, en los tiempos del tiempo de todos los días?[7]

5. La manifestación del sujeto

La idea de expansión del sujeto, la posibilidad de que éste incremente su conciencia, la retomamos desde la ruptura de parámetros. Su dinámica descansa en una articulación particular entre las contribuciones epistémicas y los mecanismos psicológicos; pero mediada esta articulación por el uso del lenguaje.

El carácter de este marco articulador afecta significativamente los alcances que tiene la autonomía del sujeto para 'trascender' las limitaciones de sus determinaciones. La autonomía resulta de la posibilidad de reconocer en los mundos 'psico- históricos' nudos de activación del sujeto, ya sea por alguna de sus facultades o por el conjunto de ellas. De ahí que pensemos que el pensamiento categorial es un componente de la epistemología de la

[7] 'las problemáticas que sirven de punto de arranque a nuevas posibilidades de reflexión. tal es el caso del paisaje urbano, que permite definir las relaciones con la naturaleza, pero también como el espacio de nuevos actores sociales, con prácticas y fisonomías propias que plantean la cuestión de la apariencia, en particular, el de las vestimentas que revisten su propia simbología, como su 'belleza política, expresión de la igualdad universal', pero también 'su belleza poética', que es la expresión de alma publica'

potenciación que abarca las construcciones de la epistemología genética; aunque con mayor exactitud, deberíamos hablar de una epistemología de la subjetividad orientada a la potenciación de lo potenciable, para confrontar exigencias epistémicas (que resultan de la historia de la ciencia y de pensamiento) con desafíos existenciales.

Se plantea la tención entre las disposiciones del sujeto para desarrollar su capacidad de colocación y la posibilidad de activación de los espacios de indeterminación, a partir de las exigencias epistémicas de potenciación. La función de esta es facilitar la apropiación de lo acumulado por un sujeto constructor de proyectos, en el mismo proceso de su autoconstrucción. Representa el esfuerzo por ubicarse ante las realidades contextuales sin mimetizarse con las determinaciones, pero desde sus opciones de construcción. Se abre una dinámica de la potenciación que se traduce en distintas modalidades de lo necesario; así es como podemos distinguir entre:

- la creación de mundo como manifestación de que la realidad deviene de la necesidad de ser sujeto
- la incorporación del sujeto en la relación del conocimiento en base a una conjunción de todas sus necesidades
- la necesidad de ser sujeto que, en tanto está incompleto, porque lo indeterminado deviene la necesidad de ser sujeto, supone estar en el presente entendido como transito de lo gestante a lo producido y de lo producido a lo gestante
- transformar lo anterior en el ángulo básico para desarrollar el pensamiento teórico, lo obliga a estar dentro y fuera de los contenidos conceptuales establecidos; y romper con el principio de identidad-determinación para dar lugar a su reemplazo por una conjunción entre potencialidad de lo necesario y construcción posible.

6. Relación pedagógica y teorías de la formación

Esta discusión lleva a concebir la historia desde una doble perspectiva: al sujeto en su historia y a la historia en el sujeto. significa concebir la historicidad como ética y como lenguaje, en la medida en que está planteado, como cuestión insoslayable, la incorporación del sujeto en el discurso desde diferentes opciones de sentido. Es lo que configura el perfil de la epistemología del presente potencial, o de la conciencia histórica.

Identidad y autonomía 13

La problemática de la formación desde la perspectiva de una pedagogía histórica ‘el gobierno de sí mismo’ donde se hace un rastreo de algunas de las concepciones fundamentales de la teoría de Foucault y las respectivas revaloraciones de los mismos

Sujeto: no solo como un simple efecto de una serie de prácticas discursivas y de poder externas; sino que es un producto de una serie de prácticas y técnicas subjetivantes encamadas y reguladoras de la vida.

Maestro: principio que le da piso y movimiento a la relación pedagógica; modelo que le da sentido a la formación humana.

Proceso de formación: no es únicamente subsumirlos dentro de una lógica con referencia al poder con permanentes condicionamientos; sino de prestarle atención a las formas de agenciamientos de los sujetos.

6.1 las perspectivas sociológicas sobre la formación

A manera de cierre el concepto de sociedad del conocimiento, que ha resultado prominente en los últimos años, abre nuevas perspectivas a la relación de formación y trabajo, a la relación entre procesos de cualificación y procesos de aprendizaje, entre trabajo y estatus social; la visión de la abundancia y la heterogeneidad de la producción cultural en la sociedad moderna plantea nuevas cuestiones sobre el significado de la escuela y sobre los modos de apropiación de las competencias culturales fundamentales de los y las estudiantes. La sociología de la educación no se ha ocupado hasta ahora de estas cuestiones; por cierto que resultaría necesario, de manera apremiante, referir esto ante todo a la escuela. Pues, teniendo en cuenta los debates actuales sobre la formación, se trata de impedir que las decisiones políticas, que tienen como objetivo la mejora de las condiciones de aprendizaje, se agotaran en reestructuraciones, sin mejorar realmente y de forma clara la situación de enseñanza en nuestras escuelas. Por ello, como se deduce de los puntos mostrados en el texto, es necesaria una sociología de la educación que abandone la estela de una investigación educativa marcada por la pedagogía y se ocupe de procesos decisivos, que «traduzca» las desigualdades sociales en la lógica propia de las instituciones educativas y en particular de la escuela, pero que también muestre el cambio social y, con ello, los desplazamientos socio estructurales vinculados, que se tienen que contemplar en conexión

con la formación y los títulos formativos. A ello hay que añadir también una vinculación de la sociología de la educación con los debates de la sociología, como, p. ej., el de la desigualdad social, que se podrían conducir entonces, partiendo del impulso de la sociología de la educación e influyendo en toda la disciplina. De cómo las teorías no afirmativas de la formación permean todo el texto y el contexto.

En cuanto a la pedagogía como campo disciplinar que hace referencia a las posturas epistemológicas y teóricas que le dan sustento, podemos ver como esta ha sido la ruta de este camino. Esta incluye todas aquellas reflexiones referentes a la educación y a la formación.[8]

Con respecto a lo planteado por Benner (1998, p. 85) 'sobre la educación la cual apunta a una determinación ya dada, que incluye el adoctrinamiento y la instrucción, y cuando el autor se refiere a la educación positiva menciona: "es irreconciliable con el principio (incitación a la autonomía) pues exige la aceptación de positividades, es decir, tiene como meta comportamientos positivos y, con ello, no estimula a la autodeterminación, sino a una conducta complaciente adaptada a las distintas situaciones".

En contraposición la educación no afirmativa incita a la autodeterminación y el empeño aquí será principalmente el de fomentar o posibilitar la creación propia.

Acorde con esta postura, se encuentra que desde la educación democrática propuesta por Rogers en la cual el centro es la persona; se le otorga un valor intrínseco al ser humano, puesto que tiene la capacidad de pensar, proponer y elegir.

Lafarga, J.& Del Campo, J. (1982, p.246) afirma . 'La imposición de enseñanzas, como verdades absolutas que no admiten réplica, ni discusión, es probablemente la condición aversiva más perjudicial para el aprendizaje en los sistemas educativos y pedagogía familiar en que crece el niño (en que crecimos nosotros), ya que priva del reforzador más efectivo del aprendizaje humano, que es el sentimiento de ser uno mismo quien en último término toma las decisiones, más o menos responsables, más o menos equivocadas, sobre la propia conducta.

[8] La diferencia fundamental entre educación y formación la expresan (Runge& Garcés, 2011) de la siguiente forma: Mientras la educación alude a una interacción entre un A y un B, la formación denota un proceso de devenir y de autorrealización constante. De allí que encontremos en pedagogía dos campos teóricos diferenciados, a saber: las teorías de la educación y las teorías de la formación. En un sentido amplio, las primeras responden al "como" y las segundas al "que" y al "para que''

De manera que el maestro desde esta postura no tiene sólo el papel de instruir y transmitir contenidos, sino sobre todo permitir que el otro tenga la capacidad de formar-se, es decir, darse forma, encontrar su sentido y los significados de su existencia, con lo cual se está apoyando la idea del devenir humano, pues a pesar de los determinismos o condicionamientos a los cuales está abocado el ser humano, siempre tendrá la posibilidad de elegir que hace con lo que le ha tocado vivir y por supuesto estará llamado a transformarse y transformar la historia.

Cuando se hace referencia a la educación no afirmativa estamos en sintonía con la formación no afirmativa; pero es necesario diferenciar que mientras "Educable" es lo que es influenciable, "formable" designa sobre todo una condición inmanente, un proceso que tiene desarrollo interior propio –esto sin desconocer la participación de un exterior–. (Runge & Garcés, 2011, p.16) La formación humanística aporta al alumno la certeza de que tiene un proyecto de vida por realizar y al reconocerlo, no será más un depositario de la educación bancaria, expresión de Paulo Freire en Pedagogía del oprimido (1974, p.76), sino un agente activo de la transformación individual y social. (Castanedo, 2008, p.294)

Pero antes de posibilitar a otros la liberación, quien puede hacerlo será aquel quien busque en sí mismo a partir de la reflexión sus propias respuestas y sobre todo quien puede confrontar su propio proyecto vital, de lo contrario propenderá por seguir lo establecido y predeterminado, es decir, seguirá el camino conocido y evitará a toda costa ser él mismo y por lo tanto coartará la posibilidad a otros de ser lo que quieren ser…

En cuanto a lo que Freire refiere un educador humanista, revolucionario, su acción, al identificarse, desde luego, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador. (Freire, s.f., p. 55)

Referencias

Beata, k. (2008). Perspectivas o planteamientos de la sociología de la educación y la formación. *Rase revista de la asociación de la sociología de la educación*, ,*1*(2), 90-150

Dietrich,B, (1998). *La pedagogía como ciencia: Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis,* Barcelona: Ediciones Pomares-Crredor.

Runge, A., K.(2003). Focault o de la revolución del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de la formación: una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujet. *Revista Educación y Pedagogía*.*15*(37), 219-232

Zemelman, H. (2007) *El ángel de la hist*oria*: Determinación y autonomía de la condición humana.* México: Anthropos.