

X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2018.

Pueblo, educación y conciencia ética.

Álvarez, Blanca Estela.

Cita:

Álvarez, Blanca Estela (2018). *Pueblo, educación y conciencia ética*. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-122/80>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PUEBLO, EDUCACIÓN Y CONCIENCIA ÉTICA

Álvarez, Blanca Estela

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

RESUMEN

El artículo propone recuperar la categoría 'pueblo' desarrollado por Enrique Dussel, con sus distinciones: 'populismo', 'popular'. Dicha categoría se selecciona como instrumento hermenéutico para el análisis de prácticas discursivas de manipulación y sollicitación del psiquismo humano (Marí, 1993), en particular, de aquellas prácticas sostenidas desde el Ministerio de Educación de la CABA relacionadas con el proyecto de creación de la Universidad de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El miedo a la exclusión -del otro existente desde su estar-siendo Patria como pueblo- es una estrategia del poder que busca desacreditar y desalentar acciones de resistencia que no condicen con la expectativa de obediencia y sumisión. Mediante la desorientación, desagregación y sentimientos de desamparo, pretende producir subjetividades pecadoras que anhelan rescates mesiánicos. Asumimos el concepto 'pueblo' desde una perspectiva liberadora que apele a lo propio -des-sujeción y des-enajenación- y que se rige por el derecho a la vida y el éthos de la liberación. La responsabilidad por el otro, desde esta perspectiva, implica acciones para un despertar de la conciencia frente a estas estructuras y discursos colonizadores. El acto pedagógico obra en favor del derecho a la vida y no de la muerte, de no ser libres ni poder elegir (Dussel, 1983, p.155).

Palabras clave

Pueblo - Populismo - Acto pedagógico - Liberación

ABSTRACT

THE PEOPLE. EDUCATION AND THE ETHICAL CONSCIENCE

The article proposes to recover the category 'the people' developed by Enrique Dussel, with its distinctions: 'populism', 'popular'. This category is selected as a hermeneutical instrument for the analysis of discursive practices of manipulation and sollicitation of the human psyche (Marí, 1993), regarding the bill for the creation of the University of the City of Buenos Aires. The fear of exclusion-of the other existing from its being-being Homeland as a people-is a strategy of power that seeks to discredit and discourage actions of resistance that do not conform with the expectation of obedience and submission. Through feelings of disorientation, disaggregation and feelings of helplessness, it aims to produce sinful subjectivities that crave messianic rescues. The responsibility for the other, from this perspective, implies actions for an awakening of the conscience in front of these colonizing structures and discourses.

Keywords

The People - Populism - Pedagogical act - Liberation

Pueblo. Sistema y sujeción

Los antecedentes históricos[i] de Latinoamérica aportan a la configuración de la categoría 'pueblo[ii]'. América Latina constituye la periferia de la historia mundial que ubica a Europa en la centralidad de la historia universal-mundial. El principio determinante de la centralidad-superioridad, de acuerdo con Dussel, se basa en la riqueza. Justifica la conquista de Latinoamérica con una ventaja comparativa: acumulación de riqueza, experiencia, conocimientos. La educación es una de las riquezas que se aspira a conquistar, tanto por su valor económico como por su función estructurante de pueblo. Educar al pueblo es configurar su *ser* político. Se educa para la domesticación y constitución de un "hombre-objeto" o se educa para la libertad y el desarrollo de un "hombre-sujeto" (Freire, 1970, p. 1).

La categoría 'pueblo', según Enrique Dussel (2007), se constituye en un instrumento hermenéutico que necesita de un concepto como contenido. Destaca la importancia de diferenciar su uso sea en el terreno de lo político o de lo económico. En este artículo, intentaremos recuperar la categoría política de 'pueblo' para pensar la subjetividad y el acto pedagógico. Desde esta perspectiva, 'pueblo' alude a formas particulares derivadas, como son el populismo -refiere a una "*apariencia* fetichizada" del pueblo (p. 6) - y lo popular -hace referencia a la aparición o *fenómeno* del ser político-. El concepto 'pueblo' surge en un momento de escisión de la comunidad política, cuando se ha perdido consenso y la clase "*dirigente*" deja de ser representativo para constituirse en una clase "*dominante*" (Gramsci, 1973 ref. Dussel, 2007, p. 6) que opera por la fuerza. Se aleja de la ideología de las masas y, en consecuencia, sufre una pérdida de la hegemonía y de legitimidad. El poder resultante de este disenso espera un pueblo que se ajuste a un orden establecido, a universalismos descontextualizados que colonizan la mente. La categoría 'pueblo' en el sistema pedagógico político-social moderno significa consenso entre partes mediante un contrato soberano, un pacto racional que deja por fuera de dicho sistema todo acto político que no responda al orden establecido y no se sustente en el principio de legitimación por consenso (Locke 2009, ref en Berisso, 2011). Al decir de Dussel, un sistema implica praxis, funciones, y principios normativos; ubica al sujeto como "un ser que se funda con el ejercicio del poder". Nos relacionamos con otros semejantes, con el mundo de la naturaleza y con la propia producción. En este escenario, el acto pedagógico asume un poder legalizado por las normas y el propio sistema. Dicho poder -expresado en las leyes educativas, la formación recibida, las condiciones de ingreso, los planes de estudios, el sistema de evaluación y calificación, entre otros- determina las condiciones de posibilidad de inclusión del sujeto a dicha estructura dominante.

La periferia colonial, en tanto existencia geopolítica que se pretende ocultar, no implica dejar de ser indispensable para el relato euro-

céntrico de la modernidad, por el contrario, en términos de conquista resulta ventajoso: se necesita que alguien se identifique con la “otra cara” de la superioridad, aquella dominada, explotada, encubierta, pueblos con “síndrome fatalista[iii]” (Martín-Baró, 1998:73). En la negación de la Modernidad, como relato único eurocéntrico que explica la historia universal, se descubre lo negado desde la misma. El Otro es la cara “oculta y esencial a la “Modernidad”, el mundo periférico colonial, el indio sacrificado, el negro esclavizado, la mujer oprimida, el niño y la cultura popular alienadas.

La filosofía de la liberación propone trazar lineamientos teóricos-prácticos emancipatorios en época del desarrollismo y de la teoría de la dependencia estructural de los años sesenta. El pueblo se constituye en un sujeto histórico que empieza a filosofar. Es un “fenómeno *antagonista*” con toda situación de dependencia y sumisión; es des-sujeción, des-enajenación. En términos de lo intelectual, implica un despertar de la conciencia ante estructuras y discursos colonizadores. Es un pueblo que apela a lo propio y se rige por el derecho a la vida y el *éthos* de la liberación.

La educación es una praxis política. Se estructura en base a un sistema y quien asume la función pedagógica se constituye en sujeto político. Su posicionamiento define su praxis, es decir, “la estructura total de las acciones en una determinada época”; ella se sostiene en una ideología, sobre la base de un “conjunto sistemático de ideas que explica, justifica u oculta dicha praxis” (Dussel, 1983:24). En consecuencia, el educador ejerce su acto con autonomía relativa, en tanto sujeto sujetado por la propia historia e ideología, entre la apariencia *fetichizada* y el ser político.

Populismo y la política de la liberación

Según Enrique Dussel (2007), el fenómeno del populismo latinoamericano es resultado de los efectos de las dos guerras mundiales (1914-1948) y la crisis económica de 1929, que modificó las prioridades de dominación del centro sobre la periferia colonial.

El desarrollo de la industria nacional y gobiernos elegidos por mayoría del pueblo promovió el surgimiento de ese populismo histórico, compuesto por una burguesía nacional creciente, obreros y campesinos: “Confederación General de empresarios, de obreros o campesinos manifestaron la irrupción organizada de una nueva constelación política, económica, social, cultural que se denominó “populismo” (p. 2). Adoptan cierto nacionalismo protector del mercado nacional que los mercados colonizadores rechazarán.

El pueblo asume una expresión particular en el marco de la guerra de la competencia y la teoría de la dependencia enmascarada bajo el desarrollismo de los 50’. La política desarrollista quiebra la periferia geopolítica y absorbe el capital nacional latinoamericano, con fuerte explotación de los pobres. En este contexto, el populismo se identifica con las masas y son reprimidos.

Los posteriores proyectos neoliberales introducen un nuevo sentido al término: tildan de ‘populista’ a todos los movimientos sociales y políticos que se opongan a teorías neoliberales. De esta manera, se instala el concepto ‘populista’ como una representación social que utilizan en medios de comunicación con el fin de desacreditar y rechazar toda acción que se oponga a los proyectos neoliberales.

Abordaje de un proyecto de ley desde la perspectiva de la liberación

El proyecto de la UNICaba resulta de una decisión política gubernamental desde una concepción de pueblo ilustrado, cuya existencia se asocia con lo “fijado, normalizado, cristalizado, muerto” (Dussel, 1983, p. 76), es decir, sin libertad para elegir. Promueve un acto pedagógico en términos de instrumento de formación y control social; deja por fuera la facultad del pueblo de escoger la manera de utilizar la propia vida para dar vida a quienes no son libres. En consecuencia, se espera una relación de dependencia y sumisión. El proyecto de ley UNICaba interpela la categoría pueblo. Fue presentado en la legislatura porteña por el Ministerio de Educación el 1 de diciembre de 2017. En él, se solicita la creación de la Universidad de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (UNICaba). Dicha propuesta implica una reestructuración del nivel superior no universitario mediante la transferencia de los institutos terciarios de formación docente inicial y continua a la estructura académica de la UNICaba. Un proyecto que en su simple enunciado no generaría preocupación. Sin embargo, ubicado en términos representativo de discurso, es un acontecimiento de carácter político que traduce estructuras políticas en términos colonizadores.

Los medios de comunicación masiva[iv] anuncian el acontecimiento: *Crearán una universidad de formación docente para que haya más maestros en Capital*. En el cuerpo de la noticia se enfatiza que existe una “crisis de la vocación por enseñar” y que el proyecto busca jerarquizar y hacer atractiva dicha profesión. Según estas notas periodísticas, la Ciudad de Buenos Aires es la única jurisdicción donde “faltan docentes” debido al “desprestigio” de la profesión y la “competencia de ofertas educativas y laborales más atractivas”. Es un problema particular de la ciudad más rica del país.

Los datos estadísticos publicados como respaldo discursivo -periódicos y enlace audiovisual online- indicarían que se registra una “crisis de la vocación por enseñar” durante el período 2007-2015, aunque de carácter selectivo.

Se señala una disminución de matrícula y de graduados en los profesorado. Un fenómeno que, según las estadísticas de respaldo del propio gobierno, se registra solo en la Ciudad de Buenos Aires y en la oferta de gestión privada. En el resto del país la matrícula en los institutos de profesorado creció un 60%.

Por otra parte, la tasa de graduados de los profesorado estatales registra un incremento durante el 2015: de 1636 a 1717 graduados. Estos datos no se repiten en los institutos de gestión privada, en los cuales disminuyó significativamente en un 70%.

En consecuencia, la falta de docentes para la cobertura de cargos se ve afectada por una disminución de graduados en el ámbito de lo privado. Los datos presentados por la Unidad de la Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) indicarían una tendencia ascendente en la matrícula de estudiantes de nivel inicial, entre el período 2009-2016, siendo 25.138 los inscriptos en 2016.[v]

La referencia sobre la profesión en términos de una valoración erótica -una profesión no atractiva- sigue cierta lógica deshumanizante. Se busca ‘cotizar’ competencias en un mercado de consumo, hacer de la docencia una profesión atractiva y jerarquizada que

pueda seducir como otras carreras. En consecuencia, la Universidad se constituye en el garante y diseñador de una formación profesional que se “adapte a los nuevos tiempos”.

El proyecto de la UNICaba presenta la formación docente en términos de intercambio, según Cohen, bajo una reciprocidad con lógica instrumental que juega con la codicia (el otro es un instrumento) y el temor (a ser usado por el otro, a la competencia): “oponerse a los vientos de cambio es construir muros que la historia ha demostrado que caen indefectiblemente”. La oposición se vence.

El discurso de representantes del gobierno se traduce también en lógica de mercado. Se deposita el valor en la jerarquización en términos de competencias. Dichas competencias describen un nuevo perfil profesional: ser facilitadores que acercan el conocimiento a otras personas. En este sentido, la tarea de enseñar se podría identificar con un servicio de transporte, mientras que el saber es lo que se lleva pero que se encuentra en ‘otra parte’. Asimismo, quien aprende sería el consumidor de aquello que envió el otro mediante el servicio de traslado. En definitiva, la educación “es el activo más importante que tiene la nación” y “tiende a la personalización”.

El discurso mediático refuerza la lógica del mercado y en consecuencia deja un vacío de significación respecto de la educación en términos de derecho del pueblo, como expresión del derecho a la vida y como resultado de un proyecto colectivo expresado en actos pedagógicos de liberación. La propagación en el imaginario social de la creencia que el problema está en la “falta de vocación[vi]”, o en lo “poco atractivo” de la profesión, alienta la concepción de un pueblo deseante de un cambio. El pecado está en el otro y quien puede rescatarlo es el poder del Estado. En consecuencia, el problema, finalmente, estaría en la ineficacia de la adaptación de los docentes al sistema, lo que justificaría el llamado a expertos de Europa o América del Norte como portadores del saber. Se podría concluir que, desde la lógica del Soberano, el problema de la educación en Argentina quedaría ubicado en la exterioridad, en los oprimidos -docentes, no docentes y estudiantes- que no responden a la lógica del sistema.

La jerarquización ubica la profesión docente en una política de igualdad de oportunidades burguesa, cuyo garante es la universidad. Este instrumento del Estado es quien garantiza esa igualdad que “sucumbe ante la libertad individual” (Lizárraga, s/f:4). La diferenciación que se pretende introducir con el “resto del país” refuerza la condición de desigualdad como producto de una decisión personal.

En el Proyecto de Ley de la creación de la Universidad de Formación Docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (UNICaba), presentado el 1 de diciembre de 2017, referencia: INLEG-2017-28021408 -AJG, EX -2017-27842865- MGEYA-SSPLINED se autoriza al Poder Ejecutivo a transferir a la Universidad “el nivel terciario de gestión estatal de las Escuelas Normales Superiores, las Escuelas Superiores de Educación Artística y los Institutos de Educación Superior de Formación Docente y la Escuela de Maestros” (art. 6°). Esta estructura académica concentraría toda la formación docente “garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio del derecho constitucional y convencional de enseñar y aprender” (art 5°). Asimismo, el poder ejecutivo quedaría facultado para realizar modificaciones presupuestarias, disponer de los bienes afectados

e intervenir en situaciones de conflicto. El proyecto concluye con el artículo 16 que contiene el siguiente texto: “comuníquese, etc”. La lógica de consumo y la garantía en el derecho convencional de enseñar y aprender responden a una lógica de dominación, que tiende a separar el concepto pueblo del concepto cultura (Berisso, 2011). Quienes elaboran y quienes aceptan el documento actúan desde una conciencia moral que se despliega dentro de un sistema que regula la vida de los individuos. Las decisiones que modifican los modos de concreción del derecho a la educación alejan al pueblo de ejercer el derecho a la vida como fundante de los demás derechos. Porque lo inconsulto del acto favorece la tranquilidad de quienes gobiernan y de quienes aceptan una relación de dependencia y sumisión. Según Dussel, el sujeto de la acción actúa en base a un fin o interés, con sus exigencias, y tiene derecho a la mediación. Las manifestaciones de estudiantes y docentes en las calles, las plazas y en distintos espacios representativos de la educación, expresan el rechazo y demandan el retiro de dicho proyecto, en tratamiento legislativo para su sanción. En dichos encuentros se reúne el pueblo, aquel que se responsabiliza por el otro de la exterioridad del sistema ante la ausencia de un gobierno que responde a los intereses del sistema.

El proyecto necesita de mediaciones y acciones para su efectua-ción. El pueblo reclama el derecho a realizar dichas “mediaciones exigidas o normadas para el cumplimiento del proyecto”. (Dussel, 1983, p. 146). El “etc” del artículo 16 deja implícito que existen decisiones y acciones invisibilizadas que el poder ejecutivo podrá tomar y comunicar de manera unidireccional. Se reserva para sí los destinos del pueblo.

Estos indicadores textuales alertan sobre las formas de proceder para el desarrollo de políticas que comprometen el destino de la ciudadanía. En consecuencia, resulta inminente el ejercicio del acto pedagógico en términos de liberación. Fortalecer el desarrollo de una conciencia crítica con y desde el pueblo, para que las voces silenciadas de los oprimidos por el poder representado en el sistema educativo actual sean escuchadas.

Conciencia moral y conciencia ética

El ser humano en su existencia puede asumir dos tipos de conciencia: la conciencia moral y la conciencia ética. Quien asume una conciencia moral es aquel capaz de cumplir con las leyes vigentes del sistema, mediante actos que pueden alegrar, culpabilizar, generar remordimiento, sin alterar su tranquilidad, pues el sistema instala una totalidad que regula la vida de los individuos.

El individuo que asume una conciencia ética despliega la capacidad de escuchar la voz del otro de la exterioridad del sistema, que tal vez, sostiene Dussel, ponga en cuestión los principios morales del mismo. El principio que regula la conciencia ética es el principio de respetar la libertad de ese otro, al mismo tiempo que se asume la responsabilidad por el otro.

El concepto responsabilidad por el otro desarrollado por Enrique Dussel en su texto *Filosofía de la liberación* (1996) incluye un más allá de lo fenomenológico, de lo “fijado, normalizado, cristalizado, muerto” (p. 76). Significa “tomar a cargo” su responsabilidad por quienes se encuentran en la exterioridad del sistema desde una praxis de liberación. Implica obrar en favor del derecho a la vida. En

este sentido, es un *aprioris* real, es responsabilidad de responder por el sujeto de la indefensión como lo hace la madre por su hijo, el maestro por su discípulo, el gobierno por su pueblo.

El *êthos* de la liberación pedagógica exige saber oír al pueblo con una actitud anti-ideológica que ayude a descubrir los engaños del sistema, a forjar una conciencia crítica en el pueblo y colaborar con la “construcción afirmativa de la exterioridad cultural” (Dussel, 1996, p. 108).

La praxis de liberación obra en favor del derecho a la vida y en la procreación de un nuevo orden. El derecho a la vida fundamenta los derechos restantes, entre ellos, el derecho a la educación. Para un sistema totalizado, el pueblo representa al antagonismo del orden; busca la emancipación y restitución del derecho a la vida. Las modificaciones políticas que se planifican a espaldas del pueblo impactan sobre el derecho a la vida.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

[i] Según Berisso (2011), “Dussel señala tres etapas. En la época de la historia mundial naciente, la primera etapa se manifiesta a partir de la toma de conciencia de la injusticia generada por la Conquista. Uno de sus hitos fundamentales está representado la Disputa de Valladolid (1550), entre Luis Ginés de Sepúlveda y Bartolomé de las Casas, donde éste último encarna el contra-discurso crítico en favor de los pueblos originarios de nuestra América. La segunda etapa se da durante los procesos de independización de las naciones latinoamericanas, que Dussel denomina una “primera emancipación”. Ella se ubica en el marco utópico-liberal de los proyectos independentistas, coincidiendo con la obra de importantes próceres vinculados a las gestas libertadoras de América, tales como Simón Rodríguez, Simón Bolívar o Juan Germán Rocio (Dussel, 2005: 374). La tercera etapa incorpora los lineamientos teórico-prácticos de una “segunda emancipación” y coincide con discursos revolucionarios, donde se verifica claramente la crítica de los principios liberales efectuada desde renovadas lecturas que amplían y radicalizan el sentido y alcance del concepto de “pueblo”. En ese contexto Dussel rescata a intelectuales como Mariátegui y señala hechos como la Revolución Cubana (1959); a su vez, resalta el aporte de críticas motivadas por el descubrimiento de la articulación de la filosofía con el proceso de subdesarrollo periférico (Dussel, 2005: 374)” (pp. 38-39). Para más información ver bibliografía citada.

[ii] “La delimitación más clara entre ‘pueblo’ y ‘ciudadanía’ la da el mismo

Rousseau, cuando analiza la constitución de ese ‘cuerpo moral y colectivo’, compuesto por personas ‘contratantes’, que recibe el nombre de ‘república’. Los ‘asociados’, dirá literalmente Rousseau, toman el nombre de ‘pueblo’ cuando se los percibe ‘colectivamente’, reservándose el nombre de ‘ciudadanía’ o conjunto de ‘ciudadanos’, para cuando se los analiza en ‘particular’, en cuanto partícipes individuales en la ‘soberanía’” (Rousseau, 2005:55, citado en Berisso, 2011:30). En el presente escrito solo abordaremos el concepto pueblo.

[iii] El latino comprende su existencia humana como predeterminada, con destino ineludible (Martín-Baró, 1998).

[iv] Es importante aclarar la inaccesibilidad a fuentes oficiales que respalden estas publicaciones. En las publicaciones mencionadas participan funcionarios de los ministerios de Educación y Hacienda, y declaraciones de la ministra de educación de la gestión actual de la CABA. Véase https://www.clarin.com/sociedad/crearan-universidad-formacion-docente-maestros-capital_0_ryihY8MxM.html recuperado el 28 enero 2018; <https://www.infobae.com/opinion/2018/01/09/unicaba-innovacion-y-tradicion-en-formacion-docente/> recuperado el 9 de enero 2018.

[v] Documento 1 Diagnóstico sobre la formación docente inicial en la CABA.

[vi] Reconocemos que la vocación, subjetividad y pueblo es un tema central para pensar su relación con el derecho a la vida en términos del derecho educativo y laboral. Quedará para futuros desarrollos.

BIBLIOGRAFÍA

- Berisso, D. (2011). *Los límites del concepto de ciudadanía en el marco de una ética latinoamericana. De una ética de la liberación a una praxis intercultural*. Tesis presentada para cumplir con los requisitos finales para la obtención del título de Doctor de la Universidad de Buenos Aires en Filosofía.
- Dussel, E. (2007). *Cinco Tesis sobre el “populismo”*. México: UAM-Iztapalapa.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*, 4ed. Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (1983). *Praxis latinoamericana y filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Martín-Baró, I. (1998). *El latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador.
- Ricoeur, P. (2008). *Hermenéutica y acción. De la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción*. Buenos Aires: Prometeo.