



La edificación psicosociológica de la ciudadanía. Hacia una educación contextualizada y personalizadora

*The psychosociological edification of citizenship.
Towards a contextualized and personalized education*

¹ Héctor Sevilla-Godínez

Recibido: 21 de marzo de 2021

Aceptado: 29 de abril de 2021

Resumen

El presente artículo refiere dos dimensiones de la educación que suelen ser desatendidas por instituciones centradas de manera unívoca en la acreditación de su calidad, al estilo bancario. La formación de la ciudadanía requiere de la consideración de las dimensiones psicológica y sociológica de la educación. Por ende, la tesis presentada es que la psique y el estudio se entretujan a partir de la relación del individuo consigo mismo y la interacción con su entorno. A su vez, se explica que el aula es un subsistema social que reproduce el entorno donde existen códigos sociales; estos repercuten en la formación del ciudadano por medio de interacciones simbólicas, a través de las cuales la educación se vincula con el poder. Asimismo, cegarse ante el contexto psicosocial no hace más que ralentizar la construcción del bien común. [Versión en lengua de señas mexicana](#)

Palabras clave: sociedad, interacción, conocimiento de sí, sociología del conocimiento, aprendizaje.

¹ Es doctor en Filosofía por la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Además, es miembro de la Academia Mexicana de Ciencias, la Asociación Filosófica de México, la Sociedad Filosófica de España y el Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt. Sus líneas de investigación son el nihilismo, la filosofía de la religión y la mística. Ha publicado 14 libros y más de 110 artículos en revistas de dieciocho países. Actualmente labora en la Universidad de Guadalajara, México. ORCID: 0000-0002-1055-6059, c. e.: hector.sevilla@academicos.udg.mx

Abstract

This article alludes to two dimensions of education that are usually neglected by institutions focused in a univocal way on the accreditation of their quality, in the banking style. The formation of citizenship requires the consideration of the psychological and sociological dimension of education. The thesis that is presented is that the psyche and the study are interwoven from the relationship of the individual with himself and the interaction with his environment. In turn, it is explained that the classroom is a social subsystem that reproduces the environment where there are social codes that affect the formation of the citizen through symbolic interactions that link education with power. Likewise, being blinded to the psycho-social context only slows down the construction of the common good.

Keywords: *society, interaction, self-knowledge, sociology of knowledge, learning.*

Introducción

Los modelos educativos tienen el propósito de que los esfuerzos, intereses y conocimientos del personal académico y directivo se conjuguen para consolidar la intención formativa. En ese sentido, la propuesta educativa, su comprensión, su lineamiento y su estructuración emergen de una concepción concreta del ser humano. Se busca resignificar el ser y quehacer de los miembros del sistema educativo. Así, el objetivo del presente texto consiste en mostrar que la psique, la sociedad y el estudio son inseparables e interactúan entre sí.

En la perspectiva de Flórez (2000) existen cinco interrogantes fundamentales que debe responder un modelo educativo: "a) qué tipo de hombre interesa formar; b) cómo y con qué estrategias técnico-metodológicas, c) a través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias; d) a qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación; y e) quién predomina o dirige el proceso, si el maestro o el alumno" (p. 164).

Para responder, resulta fundamental considerar los elementos psicosociológicos implícitos en la realidad educativa; además, eso coadyuva a que las instituciones ofrezcan servicios más integrales. Sirva el presente esfuerzo para favorecer la reflexión en torno a dos dimensiones que deben ser integradas en los modelos educativos y su consolidación como proyectos formativos para la ciudadanía, la cual es el "conjunto de ciudadanos de un Estado" (Borja, 2002, p. 176), así como el "cúmulo de derechos y deberes políticos que cada uno de ellos tienen" (p. 176).

Entre las dimensiones donde se estructuran los modelos educativos, se encuentra la psicológica. Las personas siempre están vinculadas a su mundo psíquico, en el cual se define su personalidad y acontecen los procesos perceptivos, aprendizajes, procesos de cognición, aspectos afectivos, concepto de sí, configuración de la identidad, motivación, expectativa, expresión emocional, adaptación al entorno y, en suma,

todo lo que explica y delimita la conducta de las personas en comunidad.

La dimensión psicológica no solo influye en la construcción de modelos educativos, también en la comprensión del ser humano, de su ser y su quehacer en el mundo. Teniendo en cuenta todo ello, el texto pretende clarificar que el sustento de la misión formativa tiene su punto de partida en el aparato psíquico del ser humano.

El vínculo entre el fenómeno educativo y el funcionamiento colectivo requiere de un abordaje sociológico, el cual implica “el análisis del sistema educativo en tanto realidad social, es decir, en tanto constituido por las interacciones que se establecen con el resto de las partes del sistema global que llamamos sociedad” (Fernández, 2006, p. 15). Desde esa óptica, se muestra que es oportuno abordar la educación desde un enfoque psicológico y sociológico.

Desarrollo

Dimensión psicológica de la educación

Esta dimensión está conformada por tres aspectos particulares: a) el vínculo entre la psique y el estudio; b) la relación del individuo consigo mismo; y c) la interacción del individuo con su entorno. Enseguida se profundiza en los elementos descritos partiendo de distintas perspectivas psicológicas.

El vínculo entre la psique y el estudio

En este ámbito se incluyen los procesos perceptivos, los procesos de cognición, el aprendizaje y la perspectiva ante el estudio.

En lo que respecta a los procesos perceptivos, la psicología cognitiva refiere que el individuo contacta su contexto a partir de estímulos

sensitivos que son procesados por una estructura representacional desde la cual identifica o clasifica lo captado. En ese sentido, la cosa captada nunca es idéntica a la representación que se hace de ella. Acontecen diferentes formas de interpretación ante la realidad que circunda a los individuos. Mead (1982) alude un conjunto de símbolos que constituyen el código representacional de cada persona. En este sentido, el aprendizaje supone la codificación del nuevo saber a través de su asociación con los conocimientos y símbolos de los saberes previos. Por lo tanto, resulta fundamental que los docentes y los estudiantes aumenten sus saberes, pues son la plataforma desde la cual comprenderán los nuevos conocimientos.

En las aulas o de manera virtual es prioritario que los nuevos conocimientos se presenten de un modo que haga factible su asociación con las experiencias de los estudiantes, con lo cual se logra que perciban lo aprendido como algo relevante. El proceso de estudio se favorece cuando se emplean estrategias concretas que conducen a la construcción de sentidos.

Skinner (1985) alude la decadencia de los métodos tradicionales de enseñanza y promueve el uso de la tecnología y las máquinas de aprender. Desde luego, el aprendizaje no debería evaluarse de manera exclusiva a partir de pruebas estandarizadas, sino a través de la constatación de su influencia en el cambio de conducta.

La gestación del aprendizaje requiere, además de voluntad y esfuerzo, observación cotidiana. Tal como refiere Bandura (1969), un individuo aprende en función de lo que está a su alrededor, de lo que se le muestra, del comportamiento de otros o del escrutinio de las experiencias ajenas.

En ese sentido, el mensaje silencioso que los profesores ofrecen a los estudiantes, a través de su comportamiento y testimonio, es un elemento formativo que incide en ellos de manera psicológica.

Tal como los procesos de percepción y representación, los cognitivos se singularizan en función del desarrollo de cada individuo. Si bien Piaget (1978) elabora una escala evolutiva generalizable respecto a las etapas del desarrollo cognitivo, en la actualidad se ha logrado reconocer que el aprendizaje no tiene como única variable la edad, el crecimiento o el proceso evolutivo del individuo, sino que existen otras estructuras que definen la cognición de las personas. Según Inhelder (1996), la imagen mental que brota a propósito de un nuevo conocimiento resulta fundamental para la retención de este.

Lo aprendido se asocia con la manera en la que se vinculen los contenidos con la vida cotidiana del estudiante. Es digno considerar que varias de las cosas enseñadas a un niño no le serán de utilidad en el futuro. Según Decroly (1968), "es absurdo querer preparar para la vida social del mañana con procedimientos que convenían a la sociedad de ayer. En educación nada hay definitivo, siempre ha de haber investigación, siempre cuenta la experiencia" (p. 21). Considerando eso, resulta necesario orientar la educación hacia el pensamiento crítico y la integridad psicológica del individuo, pues ambos factores permiten que elija y tome decisiones óptimas a partir de las circunstancias, contextos y condiciones de su ciudadanía.

Además de la alimentación, la protección ante la intemperie y su salvaguarda frente a los peligros, cada persona desea actuar y trabajar

para transformar el medio natural y social en el que vive. Favorecer la satisfacción de tales necesidades repercute en la salud psicológica, influyendo en la calidad de los aprendizajes. Así, en sintonía con su propia satisfacción, la persona percibe que el estudio no es un castigo o algo tedioso, sino una oportunidad para su desarrollo y plenitud personal.

La relación del individuo consigo mismo

La segunda subdivisión de la dimensión psicológica que se implica con la labor educativa es la relación del individuo consigo mismo. Esta se encuentra delimitada por la personalidad, el concepto de sí, la motivación, la expectativa, la congruencia y el manejo de la frustración. Cada uno de estos elementos contribuyen con el desarrollo psíquico de los estudiantes y permean su desenvolvimiento intelectual.

En lo que respecta al concepto de sí, de acuerdo con Horney (1960), existen dos formas de percibirse de manera individual: a partir del yo ideal y del yo real. El primero consiste en una representación ficticia con elementos erróneos sobre lo que se percibe de uno mismo; por su parte, el yo real se forja en función de las experiencias sociales que experimenta la persona, permitiéndole asumir sus capacidades y límites de manera gradual. En ese orden de ideas, la postura más recomendable es el reconocimiento del yo real, lo cual es posible a partir del encuentro genuino con los demás, del reconocimiento de sus expectativas sobre nosotros y la elección del modo en que se desea vivir.

En la psicología, el yo está vinculado con la experiencia cotidiana que corresponde al individuo, a partir de la cual propicia una idea sobre sí.

En ese sentido, los espacios educativos, en virtud de sus dinámicas, favorecen la construcción de la identidad personal. Cuando la institución es respetuosa permite que cada uno de sus miembros descubra lo que puede ofrecer de sí. Mostrar a los estudiantes algún camino de encuentro hacia sí mismos, a partir del estudio, resulta una prioridad para aquellas comunidades que se autopromocionan educativas.

La personalidad, configurada por el carácter y el temperamento, es el punto de partida de las asociaciones de ideas. Así, el descubrimiento que el estudiante hace de sí mismo al identificar su manera de interactuar en el trato cotidiano con sus pares y profesores, lo provee de las facultades necesarias para hacerse cargo de distintos aspectos de su propio desarrollo. No es óptimo alentar actitudes que otorguen mayor prioridad al rol por encima de la dignidad de la persona que ejecuta el rol. Tanto el director como el intendente son importantes en la consumación de la misión educativa.

Freire (1998) estipula que “no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (p. 25). Esta conformación de la personalidad propicia el desarrollo social, cuando esto se conjuga, se promueve el trabajo intelectual y procura el beneficio social a través de los saberes.

No solo se trata de facilitar el conocimiento, sino de alentar, tal como sugiere Vigotsky (1979), el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. La propiciación de cualquier avance requiere esfuerzo, disciplina y convicción personal. De manera contraria a las funciones psicológicas elementales determinadas por el entorno,

en las funciones superiores “el rasgo principal es la estimulación autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en las causas inmediatas de la conducta” (p. 69).

El desarrollo de los procesos psicológicos superiores implica acceder a un nivel de conciencia hacia la conexión genuina con otros, con la naturaleza y con la humanidad, y no solo enfocada hacia uno mismo. La persona con alto desarrollo de conciencia también busca, según Maslow (1993), su autorrealización, mediante el favorecimiento de los que lo rodean, por encima del individualismo voraz que excluye la consideración del bienestar ajeno. Tal encomienda requiere sólida motivación, la cual se engendra al advertir las necesidades del entorno y reconocer la utilidad potencial de las propias capacidades.

La racionalidad no es una característica lograda de manera exclusiva por algunos individuos virtuosos, constituye un elemento distintivo de la humanidad. Favorecer el ejercicio racional fundamenta la auténtica labor educativa. A su vez, el reconocimiento de la importancia de la facultad racional no implica su desproporción respecto a otras facultades que también contribuyen con el progreso personal, como la emotividad, la intuición, la creatividad y la sociabilidad.

Como adultos tempranos, los universitarios se afilian y realizan ritos que determinan su manera de exteriorizar los valores. Los ambientes universitarios delimitan y, en ocasiones, determinan la concepción que sus miembros tienen de sí mismos y de los demás. Resulta prioritario que los estudiantes encuentren una plataforma para la manifestación de su personalidad. Eso es lo

que constituye la esencia educativa de las instituciones, mucho más que convertirse en máquinas expendedoras de títulos.

La congruencia entre el talento, las potencialidades y las conductas conjuntan el desarrollo de las personas. Si los estudiantes aprenden a cumplir con todas las expectativas, tras olvidarse de sí mismos, solo se habrán formado bombas de tiempo que extienden su vulnerabilidad mientras se autoproclaman exitosas.

Cuando se logra ser congruente es natural cierta desarmonía entre la persona y su entorno. De manera contraria a lo que suele creerse, cada vez que un individuo presenta cualidades diferentes al estándar de su comunidad, ofrece mayores posibilidades de enriquecerla. En ese tenor, estar adaptado no significa ser idéntico a los demás, sino saber ofrecer las distinciones personales para coadyuvar al crecimiento colectivo.

Si la persona logra integrar los aspectos psicológicos que la conforman con su labor individual como estudiante o miembro de una comunidad educativa, está en camino de ser congruente con su expectativa, su motivación y sus logros. Adaptarse a una sociedad por medio de la simulación no conlleva salud psicológica; por el contrario, reconocer lo que nos une y distingue del resto de las personas constituye el punto de partida para conocer el propio talento y su ofrenda. La uniformidad no hace más que hacernos compartir la represión. A su vez, el aprecio de la divergencia permite el aprovechamiento de las verdaderas posibilidades de cada individuo.

Interacción de individuo con su entorno

El tercer ámbito de la dimensión psicológica consiste en el involucramiento de la persona con su

contexto, incluyendo la adaptación de su conducta, su apropiación cognitiva de lo colectivo, sus expresiones emocionales, sus vínculos interpersonales y su valoración del mundo.

La adaptación de la conducta a un entorno particular condiciona la modificación de los tejidos representacionales de la colectividad. En ese sentido, el cambio de las personas es posible mediante la modificación de las estructuras sociales. Con ello se alude la necesidad de que los docentes comprendan el contexto juvenil de los estudiantes. La consideración del entorno no se limita al conocimiento de algunos aspectos geográficos de la ciudad en la que se vive, también repercute en la conciencia y responsabilidad de habitar un espacio común junto con otros.

La expresión emocional suele catalogarse como un baluarte para establecer la salud psicológica de los individuos. Algunas expresiones emocionales requieren vínculos interpersonales adecuados. Para Adler (1964), el individuo maduro respeta los derechos ajenos, es tolerante con los demás, se interesa y coopera con ellos. Además de eso, es capaz de tener metas socialmente aceptables y está dispuesto a compartir lo que sabe hacer. De acuerdo con tal postura, “la falta de sentimientos sociales, cualquiera que sea el nombre que les demos –convivir en camaradería, cooperación, humanidad o aun el ego ideal– causa una preparación insuficiente para afrontar todos los problemas de la vida” (Adler, 1964, p. 110).

En la misma medida en que se asuma la estrecha ligadura entre la interacción social y la percepción que el individuo tiene sobre su alrededor, se apreciará la ineludible influencia de la dimensión psicológica en los procesos

educativos. Berger y Luckmann (1993) clarifican el vínculo entre los significados personales y colectivos. En ese sentido, cada persona podría bosquejar sobre sí misma lo siguiente:

No puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros. Sé que otros también aceptan las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena, que también ellos organizan este mundo en torno del aquí y ahora, de su estar en él, y se proponen actuar en él. También sé que los otros tienen de ese mundo común una perspectiva que no es idéntica a la mía. [...] Y, lo que es de suma importancia, sé que hay una correspondencia entre mis significados y sus significados en este mundo (Berger y Luckmann, 1993, pp. 40-41).

Lo que se comunica fundamenta la convivencia social. Lo anterior no se reduce al uso del lenguaje, implica los distintos símbolos con los que se interactúa socialmente. Desde el uso del color verde en los semáforos para manifestar que los autos pueden avanzar, hasta la utilización del número diez para significar que un estudiante ha aprobado con excelencia una materia de estudio. La simbolización nutre las representaciones colectivas, las cuales juegan un papel determinante en el fomento y disminución del desarrollo social.

En sus procesos de adaptación social, los individuos aprenden reglas de convivencia que regulan su comportamiento. Las formas de represión, los sistemas de control o el tipo de autoridad ejercido en las instituciones son variables ambientales que repercuten en las formas

de adaptación. De esto deriva que los procesos de integración acontecidos en distintas ciudades sean tan diversos. El mensaje de las autoridades, su credibilidad y la legitimidad con la que ejecutan sus estrategias son áreas que requieren de atención genuina para lograr el fomento del bienestar en la ciudadanía.

La dimensión psicológica del ser humano se encuentra en constante relación con el entorno. No obstante, el principal entorno de cada individuo es la naturaleza, debido a que se está enraizado en ella. De tal modo, la salud psicológica se manifiesta no solo en el interés por el propio bienestar, sino en la búsqueda del bienestar de otros seres vivos, los ecosistemas y los contextos naturales habitados. A partir de ello, la colaboración del individuo con su sociedad, siendo responsable de su propio desarrollo, favorecerá la construcción de una ciudadanía más abierta al beneficio de la comunidad.

Dimensión sociológica de la educación

La mirada sociológica en el ámbito educativo requiere partir de los reconocimientos siguientes: a) el aula es un subsistema social, b) los códigos sociales se establecen mediante el sistema educativo, c) en los procesos educativos acontecen interacciones simbólicas que no siempre son democráticas y d) la educación supone ejercicios de poder. Cada una de estas ideas será expuesta enseguida con mayor detalle, partiendo de la perspectiva de la teoría de la reproducción.

El aula es un subsistema social

La educación es un subsistema que distribuye las posiciones sociales y propicia un estatus en la sociedad. Aunque tal premisa fue mantenida

por la escuela funcionalista, no se puede concluir que sus planteamientos determinen la función del sistema educativo o que sus postulados apliquen en todos los casos. Desde luego, “la educación formal es la institución social con mayor poder estructurante” (Bonal, 1998, p. 19), pero las instituciones educativas no son homogéneas y están conformadas por distintos aspectos que las distinguen entre sí. Los sucesos y las dinámicas que se viven en el salón de clase representan un pequeño sistema social. Lo que un profesor realiza junto con sus estudiantes en el aula, ya sea de manera presencial o virtual, determina en gran medida su experiencia educativa.

Parsons (1980) afirma que la educación favorece la socialización y la identificación de la persona con el grupo. Asimismo, los procesos educativos posibilitan la normatividad y delimitan las nociones morales de los estudiantes, lo cual representa un factor tan importante como los conocimientos adquiridos. Además, Parsons (1980) profundiza en la función socializadora de la escuela y percibe que las relaciones establecidas en las instituciones educativas resultan fundamentales para facilitar u obstruir su quehacer.

Por su parte, Collins (1989) identifica que los sistemas educativos tienden a convertirse en una especie de máquina productora de credenciales que permiten la distinción entre los individuos. Según esta postura, las posiciones de poder se obtienen a partir de rituales delimitados por las formas de vestir, hablar o interactuar. Congruente con sus afirmaciones, Collins (1989) recalca que “la escuela no es una institución para otorgar oportunidades sociales a los individuos, sino un espacio de lucha entre grupos que proporciona estatus, poder y diferenciación social” (p. 76).

La sociedad está saturada de ejercicios de imposición, corresponde a la educación mostrar la pauta de la diferencia y construir ambientes en los que sea posible el diálogo y el encuentro con otras personas e ideologías. Si bien la intención educativa de algunas instituciones es que sus egresados posean un perfil particular, su distinción no requiere que estén por encima de los demás. El interés por ofrecer un ejercicio profesional útil a la sociedad es lo que identifica a los egresados leales.

Weber (1969) señala dos fines particulares para la educación: el cultivo de estilos culturales específicos y la definición de distintas actividades burocráticas. Por ello, es prioritario focalizar en el aspecto social de la educación, pues delimita la identidad de las personas. El *habitus* se asocia con un *ethos* particular, un modo de ser y de actuar que identifica a las personas a partir de sus criterios, valores y formación.

La cultura escolar no es neutra y propicia una diferenciación social al continuar las conductas y creencias estructuradas por la sociedad. Lo que se reproduce son los modos de ser y estar, los cuales se validan y legitiman a través del trato de los compañeros de clase entre sí o con los profesores y directivos. Este círculo reproductivo provoca la reiteración cultural y social. El sistema educativo reproduce algunas de las costumbres establecidas en la sociedad, pero no significa que lo legitimado sea digno de aprobación. En ese tenor, “toda acción pedagógica es objetivamente violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (Bourdieu y Passeron, 1967, p. 45). Semejante violencia deja de serlo cuando el estudiante elige su propio saber y se

hace responsable del mismo, pasando de ser un receptor pasivo a un activo indagador de conocimientos.

La violencia simbólica no suele ser percibida por el estudiante. Los docentes requieren bastante criticidad para notar la imposición de sus creencias y procurar que los estudiantes descubran su propio criterio. De acuerdo con Bourdieu y Passeron (1967), la imposición simbólica se origina a través del uso de la autoridad pedagógica del profesor sobre el estudiante; de tal modo, es imprescindible favorecer el diálogo y no reducir las prácticas educativas a un continuo ejercicio jerárquico que, en función del poder, dirige sumisamente la conducta del estudiante. Para ello, debe tenerse en cuenta que la escuela no debe seguir las modalidades de una organización neoliberal (Laval, 2004).

La educación puede ser parte de la solución u otra arista del problema de la sociedad, tal como advierte Stiglitz (2014): “un sistema educativo bien diseñado ayudará a crear el marco cognitivo correcto, pero también existen sistemas educativos capaces de inocular a los individuos en contra de la Ilustración y el desarrollo de una mentalidad de aprendizaje” (p. 109). Las instituciones educativas que son leales a la sociedad buscan integrarse al primer tipo de sistema.

Códigos sociales y sistema educativo

Bernstein (1989) establece que, a partir del trato con la familia, se genera el código simbólico que regula la comunicación. A la vez, define que las clases sociales legitiman y ritualizan los códigos recibidos. El lenguaje es un código con el que se transmite la cultura. El acceso a estos códigos

no depende de la preparación o disposición del estudiante, sino de sus condiciones socioculturales. Resulta prioritario que los estudiantes desarrollen la capacidad de identificar los códigos imperantes en sus grupos de referencia y se mantengan críticos ante los códigos represores.

Así como existen códigos sociolingüísticos, también hay códigos educativos. Cada escuela, colegio o centro educativo es un auténtico transmisor cultural a través de su labor. El código educativo está constituido por “los principios subyacentes que configuran el currículum, la pedagogía y la evaluación” (Bernstein, 1985, p. 46). Para Bowles y Gintis (1981), la escuela desarrolla una estructura similar a las relaciones laborales de producción: se siguen horarios, existen autoridades que se encargan de vigilar el cumplimiento de las reglas y de controlar la producción de los individuos; suele premiarse y castigar la conducta de los estudiantes, tal como sucede con el obrero en el ámbito laboral.

De manera contraria, en la misma medida en que se observe en los estudiantes la capacidad de regularse a sí mismos, se buscará que gestionen su tiempo libre y aprovechen sus actividades. Una dinámica de semejante envergadura coadyuva a que cada uno sea responsable de sus propios aprendizajes, tenga la competencia de evaluar sus conocimientos y posea la avidez y perspicacia para poner en práctica aquello que lee y dialoga en el aula o fuera de ella.

Por otro lado, los procesos educativos suelen estar influidos por el comportamiento y creencias de los docentes, incidiendo de manera directa en la formación de la identidad y costumbres de los estudiantes; considerando su efecto,

es necesario reiterar el enfoque ético del ejercicio educativo, al menos en cuanto a evitar la manipulación ideológica.

A su vez, Bowles y Gintis (1986) señalan la poca viabilidad de que las estructuras educativas, que reproducen el sistema imperante, generen cambio social. Cabe abogar por la formación del pensamiento crítico de los estudiantes, invitándolos a ser analíticos ante las situaciones de su entorno y a adentrarse en la aventura de la indagación. No obstante, a pesar de tales intenciones, el cambio social no se propicia por el esfuerzo en las aulas, sino a partir de las relaciones productivas e iniciativas sociales realizadas en el contexto de cada comunidad. Educación y formación para la ciudadanía van de la mano (González-Aguilar, 2012).

En cada institución educativa convergen distintos tipos de ideas, pensamientos e ideologías que provocan diferencias y fricciones; los conflictos derivados de esto obligan a buscar soluciones y encauzar la comunicación. De acuerdo con Bonal (1998), “la educación, como aparato del Estado, es un espacio de conflicto, de reflejo de las contradicciones sociales derivadas de las fuerzas capitalistas y de las fuerzas democráticas [...] que coexisten en la sociedad” (p. 111). Estas diferencias son notables en el ejercicio docente de los profesores. No se trata de uniformar, sino de admitir las diferencias e invitar a que las opiniones sean expresadas en ambientes respetuosos y con el ánimo de conciliar. A pesar de que en ocasiones las aulas se convierten en espacios diseñados para dirigir la contradicción a un lugar común, lleno de conclusiones obvias y ausentes de compromiso, también pueden convertirse en sitios de auténtico ejercicio crítico,

cuando el docente a cargo practica en su vida el análisis y la reflexión. El testimonio desprendido de dichas actitudes, casi heroicas en la época actual, resulta apreciable y digno de encomio.

Interacciones simbólicas en la educación

Carnoy y Levin (1985) consideraron que “las escuelas son más democráticas que el mercado laboral y otras instituciones” (p. 108). La realidad que vive cada estudiante se forja a partir del trato cotidiano y personal con sus profesores, con los miembros de la institución en la que estudia y con los compañeros con quien convive. Derivado de lo anterior, la cultura educativa incide e influye mucho más que los discursos sobre la misión sustantiva de la educación. Con todo esto, se advierte que la democracia es un ejercicio que puede desarrollarse en cualquier colectividad.

En los lineamientos que los profesores imponen para disciplinar a sus estudiantes, se encuentra una porción de su propia simbolización. La idea de los profesores sobre lo que significa ser un adulto brillante o problemático está condicionada por valoraciones morales surgidas como derivación de su clase social. Aprender la forma de vida de una ciudadanía responsable (Giraldo-Zuluaga, 2015) también tiene que ver con lo que los estudiantes observan de sus profesores.

En su libro *Educación y poder*, Apple (1982) señala que, a través de los textos leídos por los estudiantes, se ejerce una autoridad que determina lo que deben y no conocer. El conjunto de lecturas y contenidos de los programas de estudio definen un currículum particular mediado por los profesores; en ese sentido, la ideación del temario de cada asignatura debe responder

a las condiciones de los estudiantes, al estatus de la ciencia, al estado del arte de la temática abordada y a las problemáticas cotidianas de la población.

Los textos, convertidos en mercancías culturales exclusivas, restringen a los estudiantes sin la libertad, las condiciones o la convicción de indagar por su propia cuenta. La sociología del currículum invita a reflexionar sobre los contenidos impartidos. Los docentes poseen un poder constructivo que debe ser canalizado para el logro de los objetivos de su centro educativo. Tal como afirma Giroux (1990): “los profesores, como intelectuales, necesitan reconsiderar y, posiblemente, transformar la naturaleza fundamental de las condiciones en las que se desarrolla su trabajo” (p. 36).

Por ello, “en definitiva, los profesores necesitan desarrollar un discurso y un conjunto de hipótesis que les permitan actuar más específicamente como intelectuales transformativos” (Giroux, 1990, p. 36). Una de las primeras pautas para lograrlo consiste en evitar ser opresores de la creatividad o restringir la innovación de sus estudiantes; desde luego, los profesores necesitan actualizarse de manera constante, valerse de los avances, tanto tecnológicos como científicos, y comprender las dinámicas sociales.

Educación y poder

La sociología de la educación también se ocupa del uso del poder, manifestado en las conductas discriminatorias; es oportuno combatir la exclusión realizada en función del género, preferencia sexual, etnia a la que se pertenece o elección religiosa. De acuerdo con Bonal (1998), el sexismo se transmite por mediación de la educación a través

del currículum manifiesto, del sesgo sexista en los textos, del uso de estereotipos de género o la definición de roles centrada únicamente en el sexo y no en las habilidades de los candidatos.

Ya no se puede seguir ocultando que “existe una enorme divergencia en cuanto al desempeño económico y los niveles de vida a lo largo de las economías nacionales” (Stiglitz, 2014, p. 63). Por lo tanto, para muchos estudiantes, la educación representa su oportunidad para disminuir las brechas. Sin importar el ímpetu del estudiante, no logrará sus metas si no se encuentra apoyado por el uso ecuánime del poder político, social y cultural correspondiente a los centros educativos. En contraparte con las teorías de la reproducción, Touraine (1978) advierte que “las sociedades humanas no tienen solo la capacidad de reproducirse o adaptarse al entorno cambiante a través de mecanismos de aprendizaje o de decisión política, sino que también, y sobre todo, tienen la capacidad de producir sus propias orientaciones y cambiarlas, de generar sus objetivos y sus normas” (p. 82). Nada de esto será posible si no se ejecuta en la vida diaria un ejercicio crítico para sobrellevar la presión del mercado, el influjo del neoliberalismo y la apatía arraigada en la era cibernética. De igual modo, resulta útil la inclusión de prácticas educativas desde la controversia (Ytarte, Moreno e Hipólito, 2016), así como el fomento de las habilidades de argumentación.

La dimensión sociológica incluye la economía. Stiglitz (2014) menciona que “el aprendizaje se ve afectado por el medio ambiente económico y social, y por la estructura de la economía, así como por las inversiones públicas y privadas dirigidas a la investigación y la educación” (p. 37). Es innegable que la economía de cada país

determina las condiciones en las que acontece el aprendizaje de los estudiantes, ya sea auspiciando o mermando; sin embargo, las carencias que cada individuo experimenta en su contexto particular lo orillan a impulsar su propio proyecto económico. Capacitarse para emprender y administrar sus recursos ofrece al estudiante una plataforma útil para su seguridad financiera. Al obtener su propia estabilidad económica, el individuo es corresponsable de la construcción de una ciudadanía edificada en valores (Cortina, 2010) y más tendiente al bien común.

Conclusión

La construcción de la ciudadanía responsable es posible cuando los egresados logran ser congruentes al elegir cuáles expectativas de su entorno son compatibles con la visión de su propio yo, e integran ambos aspectos en la motivación para desarrollar su conciencia. No se trata de una meta ficticia, sino educativa, que los individuos logren saber de sí para ofrecer sus saberes y habilidades a su comunidad sin volverse vulnerables a la desaprobación social.

Los entornos sociales configuran reglas de convivencia, elementos morales o lineamientos de conducta que deben ser seguidos por sus miembros. El tipo de adaptación a tales entornos configura y modela una identidad para cada integrante. La adultez también consiste en ser capaz de enfrentar las expectativas sociales usando el criterio para no desdibujarse en el proceso.

La enseñanza y la influencia de las instituciones alfabetizadoras son auténticos ejercicios de reproducción social cuando fuerzan la adaptación. Es menester que las organizaciones

educativas reflexionen en torno a la estructuración ideológica ejercida en sus estudiantes y trabajadores. Todo momento es propicio para mejorar las relaciones interpersonales, comprender los conflictos y corregir las incongruencias institucionales.

El ámbito social es prioritario para la práctica de la libertad. La educación es uno de los aspectos que configuran la estructura social. En este sentido, las relaciones entre estudiantes y profesores, así como las conductas del personal de la institución educativa, rituales, manifestación de la autoridad, hábitos, códigos, modalidades de comportamiento y formas en que se concibe la moral, son elementos que están delineados por la dimensión social.

A pesar de la claridad con la que ha sido establecido el carácter reproductivo de las instituciones educativas, la particularidad de las excepciones permite alcances distintos. Así como las instituciones educativas muestran distinciones entre sí, la práctica de los docentes, en su variedad siempre palpable, no debería encasillarse de manera uniforme. Ser críticos ante la función de las instituciones educativas es una opción que despierta, por lo menos, la conciencia de que debe trascenderse el sometimiento y la apatía.

A pesar del esfuerzo de las instituciones educativas, no ha sido posible erradicar el cáncer de la pobreza en algunos países. Desde luego, no corresponde de manera exclusiva al sector educativo propiciar riqueza y prosperidad en las naciones; si bien, son importantes las dinámicas educativas, la deslealtad social manifestada en la corrupción, avaricia y violencia, así como el nulo

desempeño ético en otros ámbitos de la comunidad, como el político o el empresarial, oprimen el desarrollo social de la ciudadanía.

Ninguna educación será liberadora si está orquestada por empresas de giro educativo, cuya finalidad es la ganancia económica. Es imperativo que las instituciones educativas cen-

tren sus atenciones en los aspectos psicológicos y sociológicos de la educación, pues son los que permean y determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cegarse ante el contexto no hace más que ralentizar la construcción del bien común. ♦

Referencias

- Adler, A. (1964). *The problem child*. EUA: Putnam's.
- Apple, M. (1982). *Educación y poder*. España: Paidós.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior Modification*. EUA: Holt, Rinehart and Winston.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Bernstein, B. (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 15, 47-74.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control* (Vol. 1). España: Akal.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. España: Paidós.
- Borja, R. (2002). *Enciclopedia de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. España: Labor.
- Bowles, S., y Gintis, H. (1981). Contradiction and Reproduction in Educational Theory. En R. Dale, G. Esland, R. Fergusson y M. MacDonald (Eds.), *Education and the State* (Vol. 1). Inglaterra: Falmer Press.
- Bowles, S., y Gintis, H. (1986). *Democracy and Capitalism*. EUA: Basic Books.
- Carnoy, M., y Levin, H. (1985). *Schooling and work in the democratic state*. EUA: Stanford University Press.
- Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista*. España: Akal.
- Cortina, A. (2010). Los valores de una ciudadanía activa. En B. Toro y A. Tallane, (Coords.), *Educación, valores y ciudadanía*. España: OEI-Fundación SM.
- Decroly, O. (1968). *Iniciación general al método Decroly*. Argentina: Losada.
- Fernández, F. (2006). *Sociología de la educación*. España: Pearson Prentice Hall.
- Flórez, R. (2000). *Evaluación pedagógica y cognición*. Colombia: McGraw-Hill.
- Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI.
- Giraldo-Zuluaga, G. (2015). Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida. *Educación y Educadores*, 18(1), 76-92.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.
- González-Aguilar, F. (2012). Educación y ciudadanía: notas para la reflexión. En J. M. Piña (Coord.), *Ciudadanía y educación: Diálogos con Touraine*. México: Díaz de Santos.
- Horney, K. (1960). *La personalidad neurótica de nuestro tiempo*. Argentina: Paidós.
- Inhelder, B. (1996). *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*. España: Morata.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. España: Paidós

- Maslow, A. (1993). *El hombre autorrealizado*. España: Kairós.
- Mead, G. (1982). *Espíritu, persona y sociedad*. España: Paidós.
- Parsons, T. (1980). La clase como sistema social. Algunas de sus funciones en la sociedad americana. En A. Grass (Ed.), *Textos fundamentales de Sociología de la Educación*. España: Narcea
- Piaget, J. (1978). *Adaptación vital y psicología de la inteligencia*. España: Siglo XXI.
- Skinner, F. (1985). *Aprendizaje y comportamiento*. España: Martínez Roca.
- Stiglitz, J. (2014). *La creación de una sociedad del aprendizaje*. México: Paidós.
- Touraine, A. (1978). *La voix et le Regard*. Francia: Le Seuil.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Grijalbo.
- Weber, M. (1969). *Economía y sociedad* (Vol. 2). México: Fondo de Cultura Económica.
- Ytarte, M., Moreno, R., e Hipólito, N. (2016). Educación y ciudadanía. Propuestas educativas desde la controversia. *Foro de Educación*, 14(20), 49-69.