

La formación de la subjetividad y la transmisión de la cultura como procesos políticos.

Transmitir es “dar la posibilidad a las generaciones jóvenes de reconocerse en una historia, una genealogía, una pertenencia desde donde configurar su propia subjetividad”.

Hassoun (1996).

Mónica Czerlowski - mczerlowski@hotmail.com

Titular de Cátedra de Pedagogía de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora Facultad de Ciencias Sociales.

Silvina Fresta - frestasilvina@yahoo.com.ar

Ayudante de Cátedra

Patricia Bertello - patriciabertello@live.com.ar

Ayudante de Cátedra

RESUMEN

Hace más de 20 años que venimos trabajando en la cátedra de Pedagogía de la Universidad de Lomas de Zamora ¿A qué llamamos Pedagogía? Así fuimos construyendo un núcleo de sentido que para nosotrxs tiene la pedagogía: la transmisión de la cultura como eje de la tarea docente.

En el siguiente trabajo desarrollamos los irrenunciables que consideramos para sostener un proceso de transmisión. A su vez nos preguntamos ¿Se puede pensar una pedagogía sin memoria? ¿Es necesario convocar la memoria para la constitución de la subjetividad actual? ¿“Desmemorar” es despolitizar? Estos interrogantes nos permitirán continuar con un proceso de construcción desde un pensamiento y un conocimiento grupal. Tomando como base nuestras propias investigaciones, producciones y nuestra memoria colectiva para involucrarnos a partir de nuevos diálogos con otros pensadores e intelectuales. Para finalizar

avanzamos en la reflexión de la transmisión como función política, para pensar la constitución subjetiva de las nuevas generaciones.

PALABRAS CLAVES:

Transmisión- Memoria- Irrenunciables-Subjetividad política

Hace más de 20 años que venimos trabajando en la cátedra de Pedagogía de la Universidad de Lomas de Zamora ¿A qué llamar Pedagogía? ¿Cómo definirla? ¿Cuáles son los aspectos invariantes que hacen a su definición?. Así fuimos construyendo a partir de nuestras investigaciones un núcleo sobre el cual anclar un sentido a nuestra tarea: *la transmisión de la cultura*.

El punto de partida que nos moviliza en este trabajo será la resignificación del concepto de transmisión. Esta redefinición no pasa por una actualización inocente, sino por una disputa por el sentido, haciéndonos cargo de la impronta política que queremos darle.

Desde 1998 venimos investigando¹ las representaciones de los docentes de distintos niveles educativos acerca de la transmisión y la función de la tarea docente, llegando a diversas conclusiones en las que se destaca: el cuestionamiento a la *legitimidad de la transmisión de la cultura*. *Consideramos que en parte se debe a que el conocimiento es valorado desde un sentido técnico, concreto y pragmático, hay una pérdida del sentido político del conocimiento en el sentido de entenderlo como una herramienta de intervención y transformación social*.

¹ 1- "Representación social de la función política de la enseñanza en la Educación Primaria Básica". Proyecto de investigación 2006 presentado a la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales – U.N.L.Z.

2- "Representación social de la enseñanza en ingresantes a carreras docentes". Proyecto de investigación 2007 presentado a la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales – U.N.L.Z.

3- "Motivaciones y expectativas en el ingreso 2008 al Profesorado de Educación Primaria Básica en los Institutos Superiores de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires". Proyecto 2008-2009 presentado en la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales – U.N.L.Z.

A su vez, la pérdida de legitimidad social sobre la transmisión de la cultura, asociado erróneamente a la transmisión como prácticas autoritarias, *contribuye a minimizar la responsabilidad del docente en los procesos de enseñanza y podemos agregar ahora en los procesos de conformación de subjetividad.*

Con lo cual partiendo de la idea de que la transmisión de la cultura es un acto ineludible de la tarea docente y como un eje de análisis primordial en el campo de la pedagogía, nos preguntamos: en este presente neoliberal, con subjetividades frágiles y evanescentes ¿Cuáles son las coordenadas, los prerequisites y las condiciones para sostener un proceso de transmisión? ¿Qué papel juega la memoria, en este proceso de transmisión? ¿El desinterés, el no compromiso, la falta de lazo podría llevar a un tipo subjetivo no político? o ¿sería un nuevo modo de ser y estar en el mundo? ¿Es posible que las nuevas generaciones prescindan del lugar de la transmisión y de la memoria en la constitución subjetiva? ¿"Desmemorar" es despolitizar?

Los irrenunciables del proceso de transmisión

Intentaremos responder alguno de los interrogantes que estuvimos planteando, partiremos de aquellas características que consideramos invariantes en todo proceso de transmisión.

a- Transmisión como proceso de humanización y subjetivación

Hablar de transmisión implica hablar de unos de los procesos por el cual devenimos en sujetos humanos. Ya Kant (1795) nos plantea que el hombre es la única criatura que requiere educación. La transmisión implica también un acto de reconocimiento del otro a quien se dirige el legado, en tanto sujeto cognoscente deseante y diferente.

Siguiendo a Hassoun planteamos que transmitir es una necesidad, a partir de sabernos mortales, a partir de que somos conscientes de nuestra propia finitud. A través de ella podemos continuar, trascender y aceptar al sucesor como un

semejante. Es responsabilidad del adulto crear las condiciones para que el que recibe pueda transformar, recrear o enriquecer lo recibido.

El autor propone que una de las paradojas de la transmisión es que ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base para abandonar el pasado, para poder reencontrarlo. La transmisión es también una habilitación al futuro porque es a partir de la herencia que el sujeto puede participar de situaciones nuevas y desconocidas. A partir de sus lecturas podríamos proponer otra paradoja: que la transmisión contribuye a los procesos identitarios dado que la aceptación por parte del sujeto del legado cultural supone la puesta en marcha de procesos identificatorios, pero al mismo tiempo es la diferenciación resultado de este proceso de transmisión, lo subjetivante.

En palabras de Hassoun “(...) *la transmisión reintroduce la ficción y permite que cada uno en cada generación, partiendo del texto inaugural, se autorice introducir las variaciones que le permitirán reconocer en lo que ha recibido como herencia, no un depósito sagrado e inalienable sino una melodía que le es propia, Apropiarse de una narración para hacer de ella un nuevo relato, es tal vez el recorrido que todos estamos convocados a efectuar.*” (Hassoun, 1998, p. 178)

b- La transmisión implica una apelación a la memoria entendida como una representación colectiva del pasado que se forja en el presente y que estructura la identidad social.

Tomamos a Bárcena cuando plantea que “*Es por la memoria –porque existe un pasado y porque existe la historia– por lo que la educación tiene que ver con la transmisión de la cultura.*”(Bárcena, 2011.p.117). A partir de esta idea intentamos reflexionar sobre el papel central de la memoria en el proceso de transmisión.

Comenzamos desenterrando mitos que la asocian a la repetición mecánica, tal es la idea de sentido común que nos atraviesa como el “estudiar de memoria”. Lejos de contribuir a reproducciones pasivas, tomando a Jelin (2002), podemos hablar de “*trabajos de la memoria*” como rasgo inherente de

lo humano. La memoria pone a la persona y a la sociedad en un lugar activo *“Referirse entonces a que la memoria implica «trabajo» es incorporarla al quehacer que genera y transforma el mundo social.”* (Jelin, 2002,p.14)

La memoria que se transmite, es una huella, una impresión, en el que no se lo deja por fuera al otro del tiempo de su inscripción sino, que también, hay algo para reelaborar, algo vivo. Leonor Arfuch refiere que la memoria es *“(…) algo mucho más complejo, que articula el afecto, la imaginación y la reflexión: la memoria como huella en la cera, como la definía la metáfora platónica –es decir, como impresión en el alma– y al mismo tiempo como un trabajo de la rememoración, que recupera imágenes en un entramado vivencial”* (Arfuch,2008,p:138). El proceso de traspaso de memoria implica una serie de temporalidades que culmina en una elaboración y recreación activa.

Cuando hablamos de memoria podemos hacerlo desde una perspectiva individual, como parte inherente al proceso de transmisión generacional, pero también podemos hablar de una memoria colectiva, se trata de un proceso compartido a partir de códigos culturales comunes. Halbwachs (citado por Jelin,2002) nos habla de cuadros sociales como reguladores de una memoria colectiva compuesta por la suma de memorias individuales que están enmarcadas socialmente a partir de visiones de mundo, valores de una sociedad o grupo compartido. Ante estas ideas podemos hacer una analogía con el concepto de habitus en tanto permite articular lo individual y lo social. Habitus entendido como disposición duradera y matriz de percepción y acción. Bourdieu plantea que el habitus, que es siempre de clase², son estructuras subjetivas internalizadas por agentes atravesados por estructuras objetivas homólogas. *“Este concepto permite comprender que estas estructuras subjetivas y objetivas,*

² Entendemos al habitus de clase *“(…)como forma incorporada de la condición de clase y de los condicionamientos que esta condición impone; por consiguiente, hay que construir la clase objetiva como conjunto de agentes que se encuentran situados en unas condiciones de existencia homogéneas que imponen unos condicionamientos homogéneos y producen unos sistemas de disposiciones homogéneas, apropiadas para engendrar unas prácticas semejantes, y que poseen un conjunto de propiedades comunes, propiedades objetivadas, a veces garantizadas jurídicamente (como la posesión de bienes o de poderes) o incorporadas, como los habitus de clase (y, en particular, los sistemas de esquemas clasificadores)”* (Bourdieu,1998,p.100)

lejos de ser extrañas por naturaleza, son dos estados de la misma realidad, de la misma historia colectiva que se deposita o inscribe a la vez en los cuerpos y en las cosas". (Degl'Innocenti,2010, Ficha de cátedra)

El concepto de memoria, como construcción colectiva, resulta particularmente interesante porque requiere de un lugar activo, marca un camino y deja huella, indica de dónde venimos para anticipar hacia dónde vamos. Con memoria hay contrato, continuidad y vínculo social posible.

b-La transmisión implica un vínculo pedagógico asimétrico no autoritario

Desde el nacimiento el niño, llega desvalido, desprovisto de herramientas para interpretar un mundo que lo antecede y es tarea ineludible del otro adulto que lo acoge presentarle el mundo y como dice Meirieu *"(...) movilizar todo lo necesario para que se sostenga en él (...)"* (Meirieu,1998,p.70). Se trata de propiciar espacios de seguridad, desde los cuales se ejerce un sostén que permita que el infante pase de un estado de dependencia absoluta a una independencia relativa que le permita transitar nuevas experiencias de manera autónoma.

Esta marca inicial, indiscutiblemente asimétrica es necesaria que se sostenga a lo largo de la vida. Sabemos que en la actualidad muchos padres se sienten interpelados por sus hijos que no aceptan de manera pasiva los planteamientos paternos, así se produce una vacilación del rol en lo que hace a las funciones de protección y autoridad. Esta vulnerabilidad del adulto sumado a que la sociedad contemporánea entroniza la juventud y desvaloriza el lugar de la experiencia de los mayores, promueve un quiebre en las relaciones intergeneracionales que pone en riesgo el proceso de transmisión. Según Hassoun *"(...) transmitir es ofrecer a las generaciones que nos suceden un saber-vivir (...)"* (Hassoun,1998 p.148)

Enfatizamos también la idea de un vínculo pedagógico democrático, porque muchas veces se confunde el proceso de transmisión con prácticas de imposición y control *"La transmisión no implica un vínculo autoritario; puede haber un vínculo autoritario y que no haya transmisión o podemos pensar que es más autoritario un vínculo donde no hay transmisión de conocimientos. Dejar*

al otro sin conocimiento es una forma de dejarlo abandonado” (Degl’Innocenti, Czerlowski, 2016. Ficha de cátedra). Como dijimos anteriormente la transmisión no es un desconocimiento del otro, sino por el contrario una apuesta a su subjetivación.

C- Lo democrático en la transmisión consiste en facilitar el acceso al capital cultural a todxs los sujetxs.

En este punto queremos remarcar que en los discursos de varios docentes observamos que ponen el eje de su tarea en establecer con lxs estudiantes un tipo de vínculo que hagan menos visibles las “carencias” con las que llegan a las escuelas, priorizando lo que el alumno trae. Nosotras sostenemos siguiendo a Bourdieu (2014) que lo democrático consiste en la potencialidad de la educación escolar para facilitar el acceso al capital cultural a todos los individuos o grupos que no tienen la posibilidad de acceder por otros medios a los productos creados socio históricamente. *“La enseñanza realmente democrática es aquella que se propone como fin condicional permitir al mayor número posible de individuos el adquirir en el menor tiempo posible la más completa y perfectamente posible, el mayor número posible de las aptitudes que conforman la cultura educacional en un momento dado”* (Bourdieu-Passeron,2014,p.113-114)

d- La transmisión del conocimiento es una herramienta fundamental que no garantiza pero puede llevar a la emancipación

Así como planteamos que es imprescindible el acceso universal al capital cultural socialmente valioso y legítimo, sostenemos que la incorporación del conocimiento es una herramienta imprescindible aunque no exclusiva para comprender y explicar el desarrollo histórico de las formas actuales de dominación y exclusión. Esta toma de conciencia es el primer paso para cuestionar, desnaturalizar el orden social y habilitar representacionalmente otros modos posibles de estar en el mundo.

Poner a disposición el conocimiento a todos, también implica generar prácticas en que la educación adquiere un valor en la construcción de la humanidad que no desconoce las diferencias socio económicas, las injusticias, la exclusión, pero pone el acento en una mirada que apueste a la igualdad de la dignidad, a la igualdad de la posibilidad de simbolizar, a la igualdad del derecho a proyectar y desear. Sabemos que la distribución de conocimiento no es suficiente para que se efectivice la emancipación, pero como mencionamos anteriormente somos conscientes que la ignorancia es sumamente funcional a la construcción de hegemonía.

La emancipación en las escuelas también se promueve a partir de prácticas en las cuales se fomentan los debates, las argumentaciones y la toma de posiciones, a través de vivencias y experiencias que favorezcan la autonomía, la toma de decisiones y la responsabilidad de las mismas. Son otras maneras habilitantes en que los conocimientos circulan. En los cuales los docentes como pasadores de cultura ofrecen a sus estudiantes un espacio de despliegue humanizante.

Siguiendo a Gentilli (2007) podemos decir que la educación tiene un fin específico y fundamental en la construcción de una sociedad democrática cuando nos permite generar discursos, pensamientos, acciones “(...) *que operan como defensas individuales y colectivas contra la humillación que produce la violación de los derechos humanos: la exclusión, el racismo, la segregación étnica, la discriminación, sexual y de género, el sexismo, la intolerancia religiosa, la prepotencia cultural y lingüística, la negación de las identidades, el colonialismo, la privatización generalizada, la desintegración del espacio público y la mercantilización sistemática de la vida humana.*” (Gentilli,2007,p:83)

La transmisión como función política: interrogantes para pensar las generaciones actuales

Entendemos por función política de la educación a la construcción de un discurso desde una posición ética que promueva la deslegitimación de un orden social

excluyente e injusto. Un discurso que cuestione la neutralidad de la acción educativa y se posicione a favor de la construcción de prácticas educativas emancipadoras. En este sentido la transmisión de la cultura como venimos diciendo juega un rol importante, porque es a partir de ella que el adulto como pasador puede imprimir una huella subjetivante.

Las generaciones actuales conforman su subjetividad bajo parámetros que a priori parecerían atentar contra el proceso de transmisión. Por un lado porque el adulto no es tomado como referencia de experiencia, porque el pasado es desestimado en función de un presente inmediato, porque la memoria se descalifica y lo que importa es la velocidad de acceso a una información efímera. Porque el lazo social que establece la transmisión se desmerece bajo los parámetros individualistas y competitivos de la sociedad de mercado, porque *si los tiempos de la transmisión implica un proceso de sostén del otro, en la temporalidad actual caracterizada por la inmediatez y lo efímero al otro se lo anula, se bloquea, se borra*. Porque no se valoriza la inscripción en una historia genealógica, y porque el conocimiento perdió eficacia como herramienta de lectura y comprensión e interpretación simbólica de la realidad.

Frente a todo este panorama ¿cómo pensar la falta de interés, el no compromiso de las nuevas generaciones? No podemos decir que es apolítica porque sabemos que toda práctica social lo es. La reflexión podría apuntar a que la subjetividad actual es acorde o funcional a los mecanismos hegemónicos presentes. No hay contradicción entre el tipo subjetivo y los mecanismos de control planteados por Deleuze (1990) respecto al consumo, a la cifra, a lo efímero, a los modos de sujeción invisibles.

Pero entonces ¿de quién es el problema: de las nuevas generaciones, de los adultos, del modelo social vigente? ¿Por qué seguimos insistiendo en la transmisión? *Si nuestro discurso se queda en lo que no es, en lo imposible, en el encierro de representaciones sin capacidad de desplegar condiciones de lo posible, nuestras prácticas serán desubjetivantes y llevan a otra ética política distinta. Insistimos en la importancia de la memoria porque sin memoria no se establecen lazos sociales, las identidades no tienen donde anclarse, porque es lo que le da sentido a lo que se transmite, porque en un mundo que cada vez es*

más deshumanizante, la transmisión brinda permanencia, estabilidad y continuidad. La transmisión de conocimiento subjetiviza.

BIBLIOGRAFÍA

Arfuch, L. (2008) en Giudice, A. L. . *Centro de atención por el derecho a la identidad de Abuelas de Plaza de Mayo: psicoanálisis: identidad y transmisión.* Ed. Abuelas de Plaza de Mayo.

Bárcena, Fernando. (2011)*Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales, Nº. 15, 2011, 109-118.*ISBN 978-84-96723-27-6.

Bourdieu, P. (1998) La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Ed. Santillana Madrid

----- , Passeron,C(2014) *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*

Czerlowski,Viamonte Leme (2016)*Conectados-desconectados Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Ficha de Cátedra*

Czerlowski M, Unrein R, Viamonte Leme L “*Hacia una pedagogía de la transmisión*” (2015). · ..X *Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Tomo I Inés Cappellacci y Anahí Guelman (coordinadoras)*

Degl’Innocenti, M. “*La cultura en la vida social*” *Universidad Nacional de Lomas de Zamora Ficha de Cátedra Pedagogía 2010.*

-----, Czerlowski, M. (2016) *La transmisión de la cultura desde una perspectiva político pedagógica Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Ficha de Cátedra*

Deleuze, G. (1990) *Posdata sobre las sociedades de control. Artículo.*

Gentili, P. (2007). *Educación contra la humillación. Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona

Hassoun, J. (1996). Los contrabandistas de la memoria. En *Los contrabandistas de la memoria* Ed. de la Flor. Buenos Aires

Jelin, E. (2002). *¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias. Los trabajos de la memoria. Siglo XXI*

----- (2017). *La lucha por el pasado: cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI Editores.

Kant, Emmanuel (1911): *Sobre pedagogía*, en: Luzuriaga, L. (comp): Kant, Pestalozzi y Goethe. Biblioteca científico-filosófica. Jorro Editor, Madrid.

Meirieu, P., & Olcina, E. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.