

Reconstrucción discursiva sobre justicia y equidad desde la educación bolivariana

RESUMEN

El estudio, se ubicó en la interpretación axiológica en Reconstrucción discursiva sobre justicia social y equidad desde la educación bolivariana. Se hizo mediante la exploración y representaciones del conocimiento surgido desde la cotidianidad del docente, sobre la base de las estructuras de formalización profesional y el lenguaje de ciencia impartido, en la sistematicidad del sistema educativo Estado Docente de 1999. Para reconstruir el hilo discursivo de la concepción de justicia y equidad en los contenidos curriculares de la educación bolivariana se parte de la inspiración del pensamiento complejo, de Morín (2000), bajo la cosmovisión metódica fenomenológica de Aps (1991). Se asume lo comprensivo-interpretativo por Bericat (1998) en la interacción dialógica investigador-sujeto investigado - discursos, que dan cobertura a la intervención metateórica, contenidas en la idea fuerza de lo transformacional social. Se concluye que las concepciones de justicia social y equidad son el objeto de la acción axiológica de los maestros, la “formación integral del sujeto” y su conducta social legitimaría su carácter humano y social actualmente descontextualizado y en crisis de sus bases curriculares ello implica que la educación bolivariana reconoce los saberes y valores culturales del hombre en la praxis activa y consciente de cambios para su legitimación.

Palabras clave: educación, justicia y participación social.

Ceballos Dulce

Facultad de Ciencias
de la Educación
Universidad de Carabobo,
Valencia, Carabobo,
Venezuela.

dulceballos@hotmail.com

Recibido: 15/12/2014

Aceptado: 25/02/2015

Discursive reconstruction on justice and equity from the bolivarian education

ABSTRACT

The study is addressed to the axiological interpretation about the discursive reconstruction on justice and equity from the Bolivarian education. It was done through exploration and knowledge representations emerging from the teacher's everyday life, based on professional formalization structures, and language of science that is imparted, in the educative systematicity State Teacher of 1999. To reconstruct the discursive thread on the conception of justice and equity in the curriculum of the Bolivarian education, this is started from the inspiration of Morin's complex thinking (2000), under Aps' phenomenological methodical cosmivision (1991). Bericat's Interpretative understanding (1998) is assumed on the dialogic interaction researcher-subject investigated-discourses which covers the metatheoretical intervention included in the key idea of social transformation. It is concluded that the conceptions of social justice and equity are the target of the axiological action of teachers, “the individual's integral formation”, and the social behavior might legitimize their human and social character currently decontextualized and in curricular crisis. This implies that the Bolivarian education recognizes the human beings' knowledge and cultural values in the active and conscious praxis of changes for legitimacy.

Keywords: Bolivarian education, justice and equity.

Fundamentación

En el marco de la ocupación socializante de la educación, el seguimiento a una ruta en la revisión del problema que representa en una sociedad en transición que se mueve entre los vaivenes de la premodernidad, la modernidad y las tendencias postmodernas- el discurso de justicia social y de equidad-, contenido en la idea de lo transformacional social desde el proceso de educación formal, hace obligado dirigir la mirada indagatoria sobre los elementos constitutivos del campo curricular dentro del cual se construyen los ideales de un ciudadano “apto” para participar en el cambio social necesario y esperado por el contexto en el cual éste se desenvuelve.

En el espacio ya referido, diversos pensadores de lo educativo suelen coincidir en la importancia que se asigna a la sistematicidad y estructuración de lo que se suscribe como Educación Bolivariana, L.O.E.(2009); allí se encuentra lo atinente al movimiento constructivo del conocimiento y se evidencian los campos del saber como parte del dictamen estructural funcionalista del currículo escolar, con sus desarrollos teóricos o pragmáticos, con los canales o vías de solución a la necesidad de promoción social del hombre. Es en ese ámbito donde se deslinda el carácter epistemológico de la reconstrucción discursiva las concepciones que transporta la educación sobre dos conceptos claves de interacción socializadora: justicia y equidad, siempre en el marco de la educación escolarizada.

La reconstrucción discursiva de las concepciones sobre justicia social y equidad en la educación venezolana es un problema de gran complejidad, susceptibles de aproximaciones de diferentes ámbitos disciplinares. Así entonces, centrar la visión investigativa para la reconstrucción, se hace en términos de procedimiento desde las fases siguientes: 1) elegir las piezas discursivas que sustentan la noción de justicia y equidad en el currículo escolar; 2) deconstruir los planos discursivos en los cuales se manifiesta el conocimiento consolidado sobre las vertientes generadoras de la idea de justicia y equidad.

Estas opciones apuntan a fijar estrategias de

comprensión en la linealidad, para hacer de hito evidente de las rupturas paradigmáticas -cuando éstas se orientan a la generación de nuevos elementos para la comprensión del fenómeno educativo- que dan cuenta del cambio social. 3) comprender el alcance teórico de la noción de justicia y equidad en la Educación Bolivariana y 4) reconstruir el hilo discursivo de la concepción de justicia y equidad en la Educación Bolivariana.

Contenidos discursivos

En el caso que nos ocupa, la revisión de las entidades categoriales: justicia, equidad y Educación Bolivariana, se van a tejer desde la interdisciplinariedad: lo gnoseológico de las categorías, lo epistemológico, la trascendencia ética y el ideal político, confrontando los aportes de la doctrina fenomenológica, la pedagogía crítica y el marco legal constitucional venezolano. Así, para el tratamiento de la configuración de los discursos sobre justicia y equidad en la educación como centro de interés del estudio, el herramental teórico y metodológico está vinculado a una postura metódica de semiosis social de los discursos, para van Dijk (1998), se trata de la interpretación social de los discursos.

De acuerdo al propósito de la investigación y por la noción de complejidad del objeto de estudio la metódica procesual, se hizo desde la inspiración del pensamiento complejo, orientando la visión del mundo planteado por Morin (2000) como unidad compleja, mientras la cosmovisión del método se forjó desde la moción doctrinaria fenomenológica, pensamiento de Husserl (1969), siguiendo los criterios metodológicos que formula Apps (1991), en el desarrollo de seis fases: Descripción del fenómeno, búsqueda de múltiples perspectivas, búsqueda de la esencia y la estructura, constitución de la significación, suspensión de enjuiciamiento, e interpretación del fenómeno.

Esta última, en la forma como las personas construyen sus representaciones sobre elementos de la cotidianidad -en este caso la justicia y la equidad- pueden darse desde el seno de la significación de los discursos educativos de los docentes en ejercicio como fenómenos sociales que son del campo de

Ceballos D.

competencia de la sociología del lenguaje.

La búsqueda de legitimación del discurso sostenido en la indagación, se orienta hacia el despliegue de tres aristas de soporte, focalizadas en el contraste de contenidos en los sistemas teóricos consultados, en la dinámica del escenario social de intervención empírica y en la conjunción de los saberes vivenciados por el investigador. Esta variante de credibilidad en los discursos investigativos se conoce como triangulación en los criterios expuestos entre otros por Goetz y LeCompté (1988). Finalmente, si las entidades categoriales justicia y equidad, ligan a lo semiótico un fenómeno de corte socioeducativo y este último es tratado desde la educación, el valor de la indagación interdisciplinar recobra relevancia como nodo relacional de la teoría y del método.

Las derivaciones comprensivas

La revisión de los contenidos discursivos, en términos del alcance que dan los informantes clave a los conceptos mediante los cuales intentan representar el fenómeno de la formación escolar del campo axiológico de los docentes, conduce a plantearse como una instancia proximal de lo interpretativo, la estructura siguiente:

Formación con equidad

Respecto al núcleo categorial denominado “formación con equidad”, en discurso aportado por los informantes se evidencia una connotación asociada a las subcategorías: «acceso al conocimiento», «formas didácticas» empleadas para transferir conocimiento, consideración de los actores implicados como «iguales», la centralidad nuclear vinculante corresponde en el caso a la consideración de equidad como concepto orientador de la representación. Pueden expresarse en un intento de recoger lo representacional en los siguientes términos:

El docente estima que el concepto equidad debe aparecer como rector del discurso aplicado (resultante de lo comprensivo-interpretativo) en su contenido y extensión en tanto explica la necesidad de establecer canales de democratización del acceso a conocer, de modo que el actor social pueda apropiarse del conocimiento. Para ello, el elemento restrictivo se ubica en la didáctica que se utiliza

Reconstrucción discursiva sobre justicia y equidad

para la formación desde el ámbito escolarizado. Las formas didácticas emergen como viabilizadoras o como barrera para facilitar al sujeto que aprende el pleno acceso a conocer. Indefectiblemente, este factor -barrera o canal de transferencia- contienen en sí mismo las connotaciones con un aspecto de carácter axiológico como lo es la necesaria consideración del otro -otredad, según Boivin y Otros (1999)- como igual.

Según el contenido de la discursividad extraída de las entrevistas, el proceso socializado de la educación centra su interés en la reivindicación del sentido de lo humano en la interacción docente-estudiante, formador-formado, tal consideración extiende el contenido categorial desde la precategorización, pasando por las subcategorías hasta la estructura nuclear del discurso y expresamente se entiende que la visión representacional de la equidad. En términos de los aportes de los informantes, teje un hilo relacional entre el concepto y la acción derivada de la representación. En este caso, la manera como los informantes aplican el concepto equidad en el desarrollo de su acción implícita en el rol de docente.

Escuelas de formación y la realidad

En el siguiente núcleo categorial “escuelas de formación” y “la realidad”, los maestros argumentan y generan una matriz de opinión central en subcategorías denominadas «descontextualizado» e «insuficiencia» comunicando que la acción docente antes tenía un poquito más de ética; ahora se refleja una realidad en la preparación del maestro insuficiente. Según esta data, existe una barrera activa al decir que la mayoría de los docentes no poseen vocación, ni tampoco tienen sentido de pertenencia en lo que hacen. El escenario interpretativo nos dice que la academia formadora de maestros está produciendo actores sociales de servicio social, sin pertinencia social, con insuficiente compromiso.

El docente en su practicidad no se siente parte, ni tiene sentido vinculante con su rol en el entorno donde le toca asumir su faena, la discursividad extraída de las entrevistas, en el paso socializador de las escuelas de educación con sus egresados trae consigo la necesidad imperiosa, la reivindicación

y compromiso de la formación del maestro con el servicio social “humano” que requiere el país.

La interacción “escuelas de formación” y “la realidad o contexto social” deben cambiar los tejidos y engranajes del discurso teórico y práctico actuales. Los maestros valoran en las entrevistas las subcategorías «modelado», «formación» e «individualismo» como una representación socializante manifiesta en la universidad que debe revisarse.

Estos argumentos se abren en los protocolos de categorización en los saberes de la vida cotidiana de los informantes. Encontramos que el modelado del maestro es contrario a su oficio, el comportamiento docente esperado es doble, en su discurso, los patrones a seguir fueron algunos excelentes profesores universitarios, la generalidad incluyendo el sistema curricular, programas, asignatura y otras, no evidencian elementos axiológicos, ni éticos que propicien la preparación que promueva la convivencia, al contrario el individualismo es la constante actuante de los maestros

La universidad formadora, y los entes gubernamentales según los informantes “no ha cambiado”, en sus “programas no hay información ni formación sobre ética”, la formación está tocando los aprendizajes existentes y obsoletos, se evidencia una «limitación» en el currículo de la formación docente actual y su práctica.

Conciencia transformadora

La categoría «conciencia transformadora» de conocer la realidad con limitaciones y oportunidades para desarrollar un servicio educativo «contextualizado» y pertinente, con sentido de responsabilidad, con noción de sacrificio a servir a la sociedad es una de las premisas discursivas centrales, desde el escenario activo de los maestros en servicio, nos están dando orientaciones de formación profesional desde la óptica de su vocación de servicio y experiencia.

Otros elementos dentro de la disertación diálogo de los informantes clave encontramos la mencionada «vocación de servicio», una unidad en la atención al sistema axiológico para configurar la preparación del futuro ciudadano, la universidad formadora del docente «descontextualizado» debe tomar en cuenta

la “disparidad en la parte académica y la realidad del contexto social, adaptar el pensum de estudios a las necesidades del país, a la realidad.

La experiencia cotidiana de la praxis del currículo bolivariano en los entrevistados refleja en los valores un elemento indispensable para la capacidad del docente. No se puede hacer una idea de la ética, la justicia, la tolerancia, la solidaridad con el otro, sino tengo experiencia en ellas. La experiencia nocional del encuentro con el otro, es contradictoria, por ello en la apropiación vivencial de lo axiológico se requiere voluntad.

La escuela al no ofrecer los factores contextuales de experiencias de la realidad a sus estudiantes, mitifica una práctica desarticulada y difícil de cambiar. Se topa entonces, con el dilema de la doble moral del maestro. En sus escuelas, él maestro es un guía en acción, apuntan los diálogos de los interlocutores entrevistados, acciones axiológicas que prosperan con el requisito de una praxis docente, argumentada con el «modelado» en umbrales morales que se ajustan al individualismo, irresponsabilidad, mentira, rechazo al trabajo, trampa y otros, desarrollando un comportamiento en nuestra realidad.

Luckmann (1996), dice “...la acción no siempre hace la historia, pero “hace” la sociedad. La acción es la forma fundamental de la existencia social del hombre”, este hito llevado a la praxis pedagógica en las escuelas, nos conduce al análisis de una práctica docente existente. El accionar de los conductores del sistema educativo nacional, está sembrando la existencia social de un maestro separado de sus deberes sociales con su entorno y a su vez éste acciona con su modelaje a las generaciones futuras. Partiendo de los criterios anteriores, es posible argumentar el status de los “diseños curriculares” y “Ética Docente”, ambos se construyeron teóricamente con un perfil definido.

Currículo y ética

Según los informantes clave las categorías «currículo y ética» están constituidas por un conjunto de conceptos, o subcategorías: «poca moral», «formación», «cooperativismo», «práctica», «conocimiento», «preparación» y

Ceballos D.

«moral», puntualizando la apariencia del quehacer humano del docente y la existencia social de éste en un movimiento retal complejo donde las nociones de justicia y equidad no estuvieron presentes a lo largo de la carrera.

El uso de los razonamientos de la poca moral, cuando se dice una cosa y se hace otra; el doble discurso, los conceptos propios de la existencia y practicidad educativa en la que se mueven los maestros, muestran la carencia de poca ética, y un comportamiento enfocado al individualismo. Bajo este enfoque precedente la «preparación» y el «conocimiento» son representaciones necesarias en el diseño curricular y la acción ética de los docentes dentro de las escuelas.

La «práctica» docente, en concordancia con las categorías ya tratadas, se contrapone con la representación del «cooperativismo», que centra su interés en la reivindicación en la interacción docente-estudiante, en la construcción de un ejercicio sobre la base de la confraternidad, la hermandad, de equidad y justicia. La vida cotidiana en el ejercicio del «cooperativismo» educativo, se presenta en una dualidad, vista como espontánea, con acciones poco planificadas y no normada en el currículo. Los informantes parten de fortalecer los valores en todos los aspectos curriculares, la justicia y la equidad no responde en su práctica, las herramientas éticas y morales no se enseñan, los valores se traen del hogar y como ideales de la educación nacional no están respondiendo. La revisión en los entrevistados, permiten diferenciar ahora, la perspectiva básica de la “formación docente” y el sistema axiológico existente como base de la configuración de su perfil profesional. El núcleo discursivo dentro del abordaje directo de los actores educativos afirman connotaciones subcategoriales como: «formación para todos» empleada para la actuación y el pensar del docente a favor de sus estudiantes debe ser incluida en la plataforma del adiestramiento educativo.

Dar atención al «colectivo» es otra de las carencias manifiestas en el núcleo preparatorio de la formación docente, en su ejercicio cotidiano se inscribe el acercamiento con los participantes como una tortura, la horizontalidad de la «comunicación»

Reconstrucción discursiva sobre justicia y equidad

exige un acercamiento, dado que al comunicarnos estamos sumergidos en los problemas de cada uno, en la consideración del otro «otredad» respetando las opiniones de los demás. La escuela formadora universitaria no te da el tratamiento a seguir en ambos aspectos y los entes rectores tampoco.

Participación, justicia y equidad

Por su parte en la «participación», posee un hilo manifiesto en el colectivo entrevistado, parten de ir compartiendo en las formas cotidianas de vida, como lo hicieron algunos de los profesores que proporcionaron ejemplo de mística y dedicación en su actuación académica. La reciprocidad y contribución exigida en el discurso de los informantes deja implícito la necesaria acción de los maestros dentro de las comunidades en su acción con el medio.

Estas premisas se compendian dentro del sistema axiológico cuando los narradores dan un eje central al maestro, el maestro es la primera herramienta de formación en la sociedad, el “es el que te ayuda a seguir”. La formación profesional docente a juicio de los entrevistados es insuficiente, su «moral» es muy «displicente», la instrucción y el ejercicio referido como «actualización» gira en función de lo lucrativo «mercantil», la «ética» desdibuja «incongruencia» “los maestros van sentarse en un escritorio no le dan actividades a los niños, y “el aula es una tortura china”.

El aprendizaje recibido en la universidad, está representado por un «atomismo» que desplaza la participación por «individualismo» elitescos, sin pertinencia social, «no pertinencia», «sin vocación» de servicio. La actuación de la formación docente profesional, se agrupa mayormente en el alistamiento profesoral para el subsistema de educación secundaria bolivariana, los niños de la educación primaria no cuentan con maestros preparados para sus grados. La propuesta actual de la formación docente es «excluyente», según los informantes. En el sistema axiológico, la «práctica», la ética dentro de los ideales de justicia y equidad, como prototipos de la educación nacional no está respondiendo a la realidad, el docente en su formación está «descontextualizado» Los procesos

axiológicos de “justicia y equidad” en la educación nacional o del “Sistema Nacional Educativo Bolivariano” presenta «limitación» individualizada y colectiva. En la practicidad y el comportamiento de quienes desarrollan sus principios, se evidencia una connotación asociada al desconocimiento al nuevo sistema educativo. Para los informantes, muchos docentes no tienen ninguna noción de justicia, ni de equidad, como asesores de la rectitud y de la honestidad para todos por igual. Existe entre lo mencionado un gran abismo. Ello obedece según ellos, a las formas de «instrucción» dadas en su formación para hacer docencia.

El diseño curricular es enunciativo, los muchos asesores de alineación pedagógica se molestan porque se les pregunta, contestan mal, no tratan bien a los estudiantes. La comunidad en formación es objeto de una conquista personal, individualizada y elemental, los valores de la «instrucción», en el marco de la justicia y la equidad como ideales de la educación nacional no está respondiendo en el acercamiento humano, es imprescindible para que el maestro sea admirado e imitado por todos que su ejercicio sea involucrarse con el medio y transformarlo.

En el nuevo diseño curricular no hay obligatoriedad de su contenido, siendo que es un «servicio para todos», los elementos de «transformación social» acreditan la injusticia, y a la inequidad en el comportamiento de los docentes; el pensar en sí mismos; la subcategoría «individualista» es interpretada en la cotidianidad de la vida del ejercicio el docente como una constante. Los principios de la educación en la justicia y la equidad según los informantes clave, deben inculcarse desde los primeros años de estudio de las personas, los niños llevan la base de principios, de moral, de ética desde la educación inicial.

Derivaciones desde la teoría

La idea fuerza que acompaña a las transformaciones en el ámbito económico, político y social que se evidencian en la República Bolivariana de Venezuela, lleva implícito un serio reto para convertirse en el ariete fundamental del cambio: es el substrato de la educación general; esta, es

considerada como un elemento clave para impulsar la nueva noción de desarrollo que se maneja en los centros decisorios de la política de Estado en el país.

En el marco de lo planteado, la educación asume también la condición de instrumento para la formación integral del ser humano, tomando en cuenta los nuevos criterios para las políticas educativas. Desde tal perspectiva, emergen del contexto cotidiano los conceptos sobre derechos humanos, la importancia de la ética y la moral en el ser humano, así como su posterior comportamiento ante la sociedad para el beneficio común; las concepciones aludidas se contrastan con los postulados teóricos de uso y la decantación de ellos permite ampliar la noción de mundo en los sujetos educables.

Como derivación de los criterios precedentes, las aristas epistémicas del cambio en educación consiguen soporte en las ideas de Simón Bolívar, las cuales se asocian al papel de la educación en una visión también innovatoria de la sociedad. Es en este espacio que la necesaria formación del nuevo republicano reclama también el repensamiento de las regulaciones bajo las cuales se han venido formando las plantillas de formadores; así, se entienden como de amplia relevancia el espacio de formación axiológica que habrán de fortalecer el componente ético y moral del docente.

Repensando el sistema axiológico del ciudadano

Este agregado, dispuesto en un segmento del sistema axiológico del ciudadano que asume como compromiso la condición de alcanzar profesionalización en el campo disciplinar de la educación, se hace presente como una condición que prima sobre cualquier otra necesidad de perfilar al docente; es la elevada moral y la consistencia de la ética docente la que habrá de servir de garante a la formación integral de los ciudadanos, tal como lo señala el Sistema Educativo Bolivariano, L.O.E. (2009) para una república democrática, participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural, en un Estado de derecho y justicia para crecer progresivamente en la comprensión de

su condición de ciudadano o ciudadana.

En tal sentido, el ideario bolivariano guarda consideraciones respecto a la necesidad de desarrollar en los ciudadanos una sólida conciencia activa, en concordancia con una personalidad en función de la formación del espíritu y el corazón de nuevo republicano; además debe reunir competencias para el ejercicio del trabajo en la sociedad y la debida capacitación para la vida social y humana. Por eso, está centrado en la formación de un ciudadano desde un enfoque humanista-social, lo que define las bases para una educación que abra el camino hacia la democracia participativa y protagónica del siglo XXI.

Se considera necesaria la reconstrucción axiológica de la justicia y la equidad desde el punto de vista de la Sociología, en la formación de la personalidad asociada a las fuerzas motrices del funcionamiento de la sociedad, a la direccionalidad de su movimiento, a la finalidad de las conductas sociales, sean éstas las de la sociedad en su conjunto o de determinadas comunidades, a partir del carácter multiétnico y pluricultural que se expresa como punto de equilibrio y proceso transformador en la sociedad venezolana donde la preparación y la acción del profesional de la docencia juega un papel activo y de crítica hacia la emancipación.

El Estado docente

En la introducción de la obra Tratado sobre luces y sobre virtudes sociales, Simón Rodríguez (1840) revela el carácter popular que le otorga a la educación en la que el sector público, según su opinión, debe jugar el papel fundamental al expandirla. Por tal razón, el Estado debe ocuparse de las funciones de “padre común en la educación, generalizando la instrucción”. En el documento analizado Simón Rodríguez distingue para la educación un carácter social, popular e igualitario, gratuito y obligatorio, público, experimental y nacionalista.

Hernández (2001), profundiza esta idea en el análisis “Dos tiempos, dos sociedades, dos escuelas. Simón Rodríguez (siglo XIX) y Bolivarianos (siglo XXI)” expresa que el pensamiento robinsoniano propone una escuela para la vida comunitaria, con el objetivo político estrechamente articulado

a la formación de un ciudadano para una sociedad que se debate e intenta construirse sobre la base económica, científica y tecnológica, orientada por políticas nacionales. En otras palabras el desarrollo de una república está centrado en su educación.

Formación de la persona

En otras ideas sociológicas acerca de la educación en la obra de nuestro Libertador Simón Bolívar en el Discurso de Angostura (1819) “moral y luces y la Instrucción pública” se encuentran, entre sus fundamentos, la visión integral de la educación e importancia suprema en el impacto y los efectos transformadores de la educación popular: que va desde los conocimientos de la formación de la persona hasta la moral. Si bien son necesarios los conocimientos científicos, el hombre es un ser social y requiere de los buenos modales para vivir en la sociedad con sus semejantes. La educación de todas las clases: como base a la educación de la familia.

Luis Beltrán Prieto Figueroa en su tesis del Estado docente (2006), resume que en un país cualquiera, en una época cualquiera, es inconcebible que el Estado deje abandonada al capricho de las actividades particulares la orientación y formación de la conciencia de los ciudadanos. Concebía la educación como un fenómeno colectivo, regido por normas establecidas por un grupo social, expresado como una totalidad y es por ello que el Estado determina los medios para satisfacerla.

Una educación para la formación integral del hombre con énfasis en el desarrollo humanístico y acorde con un contexto social específico fue el ideal del maestro Prieto Figueroa, por el cual llevó a cabo luchas constantes en el campo de la educación. Correspondió al maestro definir un proyecto educativo para formar hombres libres con herramientas para desarrollarse económica y socialmente, lo que manifiesta la lucha contra un sistema que había excluido a un grupo de menor ingreso, manteniéndolos al margen de la sociedad del conocimiento y recluyéndolos dentro del analfabetismo.

Socializar a las nuevas generaciones

Una mención imprescindible en el ámbito universal es el aporte del sociólogo francés Emile Durkheim (1961), quien sentó las pautas de un concepto de educación, centrado en la necesidad de socializar al individuo. Para él la educación es una institución social, que aparece estrechamente vinculada con el resto de las actividades sociales y la define como la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Señala que el objetivo fundamental de la educación es precisamente el hacer social al individuo, que el medio social tiende a moldear al niño a su imagen, y que padres y docentes son los representantes o intermediarios en la conformación de esa imagen. Esta noción ha trascendido en el tiempo en el pensamiento pedagógico y sociológico y, de una manera u otra, ha sido asumida por muchos autores contemporáneos.

Desde otras ideas tenemos también las planteadas por Tedesco considera a la educación en cualquier sociedad estuvo siempre llamada a “socializar a las nuevas generaciones”; lo que implica prepararlas para vivir en sociedad y juntos; además, responsable de formar al ciudadano, a la persona en tanto individuo, capaz de cumplir funciones cívicas y dotado de un conjunto de valores, que le permitieran convivir socialmente con el resto de sus semejantes.

Concibe la educación como “una actividad sistemática, efectuada desde la escuela y orientada a formar a las personas en su condición de ciudadanos y ciudadanas”. Ello implica que la educación es un proceso vivencial, en el cual cada persona conoce y transforma la realidad mediante una posición crítica, direccionada por la búsqueda permanente del sentido humano en la lucha por la transformación, el docente en este caso es el constructor del semillero en la construcción de espacios para las formas de conocimiento que proporcionen las condiciones necesarias para la emancipación social y en consecuencia individual.

La racionalidad de la educación Bolivariana

La interpelación del sistema educativo bolivariano en cualesquiera de los segmentos de su contenido, con mayor énfasis cuando se trata de la formación

docente y en ella, la configuración del perfil axiológico del maestro, conduce a plantearse una evidente necesidad centrada en examinar el perfil deseado del docente o maestro que habrá de participar en los cambios y transformaciones sociales que se plantea el estado en este momento transicional de la vieja idea de democracia hacia el escenario de un estado democrático participativo. Desde lo tensional del cambio, se extiende un canal transformador en el cual se implica de manera directa la educación, generando un espacio para el cambio hacia un nuevo sistema axiológico que deberá sostener el rol a cumplir por el aparato escolar en términos de la acción de sus docentes.

Los educadores, necesariamente deben buscar enclave en el seno de las masas en consecuencia, la acción socializante y educadora de los docentes adscritas al aparato escolar del estado, orientará la transformación participativa y protagónica de entorno social bajo las formas más desarrolladas de la educación bolivariana. Es en esta instancia donde cobra relevancia el planteamiento marxista leninista respecto al papel ideologizante de la educación “... en tanto que teoría y práctica revolucionario” (p. 108). Así, para Sweezy y Bettelheim (1979):

...el marxismo y el leninismo arrancan no solamente de las luchas proletarias de clase, sino también de un análisis de las contradicciones objetivas del modo de producción capitalista, del descubrimiento de la especificidad de la posición del proletariado en ese modo de producción (p. 108).

Atendiendo al contenido de ideologización que reclama lo planteado en la cita, aparecen tres aristas de complementariedad en el perfil axiológico del docente: la noción de lucha por la ciudadanía, el papel de la teoría en la configuración de la conciencia educativa y el uso de la pedagogía crítica como norte en el instrumental didáctico docente.

Respecto a Noción de lucha por la ciudadanía, puede decirse que el hito ideológico está representada por la llamada memoria subversiva o disidente, producto de los excesos de las contradicciones objetiva presentes en la democracia capitalista, la presencia vigorizada de la moral vista como

Ceballos D.

lenguaje de la esperanza, para afinar los perfiles éticos y morales de una ciudadanía que no ignora sus problemas sociales.

En este ámbito, se reconoce que las contradicciones en la sociedad requieren de movimientos comunitarios para su transformación, la idea expresada por Giroux (1998) sobre ciudadanía, nos dice que es “...práctica emancipatoria que vincula las facultades crítica con formas de lucha social progresista...” (p. 21), es decir, construir ciudadanía, enfrentar el discurso público y moral por encima de conocimientos de prácticas sociales y de valores axiológicos de lo social vivido. El giro transformador de la lucha por la ciudadanía desde la acción socializadora de la educación, debe encontrar y comprender su contexto y sus posibilidades humanas. El terreno a seguir es de lucha, dar legitimación al desarrollo de esferas opuestas en la plataforma pública educacional, en consideración y respeto a las diferencias de lo humano.

La visión señalada, al ser contextualizada en la formación de los docentes, denota que el compromiso transformacional docente tendrá un giro hacia la vía transformadora de la ciudadanía para reflejar y tanto las políticas públicas como las educativas de Estado, de modo que se pueda mejorar la participación ciudadana en lo humano. Para orientar la configuración de una conciencia activa, de lucha legitimadora del cambio en la esfera societal, es necesario fomentar una posición de sociohumanismo que impida la negación del otro, la idea de trastoque del proceso de cambio y las réplicas del consumismo como ideal individual.

La reflexión anterior, está en concordancia con la necesidad de desarrollar en los formadores una ciudadanía con conciencia libertaria, cuya connotación de pensamiento y acción se muestre en la puesta en escena de prácticas colectivas necesarias y apegadas a la exaltación de lo humano. Por ello, incorporar lo nocional de la conciencia en la lucha por la construcción humana y de la ciudadanía, se puede hallar concordancia con la idea de que ningún movimiento social puede abrogarse el dominio del imaginario popular colectivo a menos que ocurra la revelación de los sentimientos de bienestar moral y no sólo lo correspondiente al bienestar material, de

Reconstrucción discursiva sobre justicia y equidad

modo que la acción apunte a lo propositivo moral y no a lo temporal material.

El análisis preliminar nos sugiere una teoría de ciudadanía crítica, vista ideológicamente para asumir problemas sociales encontrados próximos a resolver. Las condiciones en las cuales se sostendría ésta teoría en la configuración ideológica de la conciencia educativa de la ciudadanía en un acercamiento con la práctica constructiva de la emancipación del colectivo docente en formación, el cual adquirirá facultades teórico-metodológicas fundamentales de reconocimiento e interacción dialéctica entre sus futuras prácticas escolares, su lucha política por el otro.

La teoría en la configuración de la conciencia educativa desde la teorización fomentada en el debate anterior, se genera un marco referencial para el análisis y desarrollo de las prácticas del proceso socializador de ciudadanía dentro de los centros escolares; estamos hablando de la configuración de la conciencia crítica de transformación de los actores interactuantes del ámbito ideologizante de la escuela, pasarán por encima de sus acciones tradicionales de leer, escribir, computar, manejar el contenido de materias para pasar a ser lo que el proceso revolucionario persigue: un ciudadano transformador, que gestiona su accionar en el marco de la conciencia activa.

La pedagogía escolar o teoría del conformar a una ciudadanía democrática, participativa y protagónica, daría mayor fundamento y sentido a la realidad de la escuela actualmente en tránsito hacia lo transformacional. La teoría dispondrá el poder a la ciudadanía para su transformación. Ubicar como elemento integral de la educación ciudadana a la conciencia, los maestros serán conciliados de las contradicciones, disfunciones y tensiones que existen en sus institutos educativos y en su contexto laboral. Ellos tendrán el instrumental de la teoría e investigarán las configuraciones dialécticas existentes, transformar sus teorías y los excesos en movimientos legitimadores que reflejen y organicen su conciencia ciudadana en acción para su bienestar.

Por otra parte, en los aportes de Paulo Freire (2002), en sus reflexiones sobre la pedagogía como

práctica de la libertad, destaca una metodología escolar ligada a las condiciones materiales en las cuales cada persona desarrolla su existencia, y esas condiciones materiales adquieren la forma de vida social. Reconoce que no existe ninguna forma cultural homogénea y, en ese sentido, la capacidad de aprender está marcada por procesos culturales y sociales. Para este autor, la acción educativa hace posible la conciencia material e ideológica de una época. El sujeto transforma y se transforma a partir de una relación contextual donde toma en cuenta todos los marcos de referencias sociales. Señala que la educación es un diálogo de saberes donde hay espacio para el respeto a ellos, a lo corpóreo, a lo individual, a la convivencia, el respeto por el otro, la importancia de escuchar, la necesidad de valorar las potencialidades de cada uno y de todos.

Cobra importancia el principio de la individualidad, entendido como la valoración del individuo como ser único, irreplicable, de autorrealización para poder vincularse con el otro donde la realidad social lo afecta como un todo integrado que él transforma. Sostiene que el humanismo debe partir de que el hombre alcance su libertad y pueda ser constructor de su vida para llegar a ser persona. De allí que conciba que la escuela debe ser democrática y centrada en el ser; todas las personas implicadas en el proceso educativo educan y al mismo tiempo son educadas.

El uso de la pedagogía crítica como norte en el instrumental didáctico docente, permite desarrollar las acciones académicas primarias de los procesos educativos hacia una perspectiva liberadora, preparar a la sociedad para la vida. En este marco, la interpretación de las concepciones de justicia social y equidad son el objeto primordial de la acción axiológica de los maestros, en tanto que la “formación integral del sujeto” y su conducta social legitimaría su carácter humano y social actualmente descontextualizado y en crisis de sus bases curriculares.

Bohórquez (2006) a la luz de lo discutido manifiesta que la acción de la pedagogía crítica contribuye, reivindica el saber de los contextos y localidades en torno a las escuelas, la experiencia no formal recibe sentido desde las experiencias originarias de la

convivencia humana para cambiar y desarrollarse:

...el saber dialógico-intersubjetivo que tienen los individuos y su disposición a transformar su entorno. A pesar de reconocer que la escuela es un instrumento más de transmisión ideológica a favor del poder, este enfoque sostiene que los sujetos involucrados en el proceso educativo no solo gozan de la posibilidad de resistir, sino también de intervenir para modificar la realidad social (p.100)

El ejercicio de la pedagógica crítica reconoce el papel ideológico de la escuela partiendo de elementos como la resistencia y la intervención para desarrollar la articulación, equilibrio y reorientación de la acción educativa dentro y fuera de las escuelas para cambiar contextos. La argumentación contextualizada en los principios del Sistema Educativo Bolivariano, L.O.E. (2009) propone una didáctica docente que supone la exclusión de barreras, el debate de ideas y su defensa deben expresarse libremente frente a las críticas para construir un horizonte histórico que permita construir una alternativa social cambiante en base a la participación y el consenso, hoy elementos importantes a considerar en el marco de una transición política y social.

Fundamentos pedagógicos aspiran el cambio social, de manera progresiva integrando el ambiente escolar con buenas condiciones, es decir, de una buena ingeniería escolar, en atención a las diferencias individuales, el conocimiento de lo social y lo práctico. Considerar estas cuatro plataformas en lo previsto para la formación de un(a) nuevo(a) republicano(a) en la Venezuela del siglo XXI requiere de una profunda transformación educativa y cultural, partiendo del reconocimiento y estímulo de las experiencias innovadoras y significativas de docentes de los diferentes subsistemas; la práctica pedagógica actual debe intervenir para modificar la realidad social, a pesar de que se encuentra en transición sobre sus bases curriculares.

Sustentar el uso de la pedagogía crítica como instrumental académico docente es un enfoque teórico que se contextualiza en el replanteamiento de los valores emancipatorios para delinear en los constructos del nuevo Estado venezolano. De esta

Ceballos D.

manera la didáctica o el discurso pedagógico dentro de la racionalidad de la formación docente en torno a esta realidad, será la construcción del conocimiento acerca de una práctica diferenciada que analiza y expresa un proceso de/en lo real.

La idea de vinculación de la conciencia activa del docente en su formación y práctica implica en estos momentos para la República salir de la inflexión de las instituciones formadoras de ciudadanía, que evidencian carencia de conciencia activa. Se hace necesaria la reflexión profunda y acción transformadora de los contextos rectores de la educación, donde la enseñanza y la formación de los maestros sea entendida como un poderoso recurso para alcanzar el desarrollo de los principios que se aspiran lograr en la bases del sistema educativo nacional y del proyecto de país aún en proceso de fundación. El postulado precedente implica que la educación bolivariana o la escuela bolivariana es parte de un proceso que asoma un franco reconocimiento al poder formativo de los saberes y valores culturales como vehículos que introducen a los hombres en la praxis activa de sus procesos conscientes de cambios para su legitimación.

Reconstrucción discursiva sobre justicia y equidad

En Zuleta (2006) Gramsci manifiesta en su escrito “la alternativa pedagógica” una premisa de la “escuela ideal” la cual “...debe preparar a jóvenes que tengan el cerebro completo,..., para captar todos los aspectos de la realidad, habituado a la crítica, al análisis y a la síntesis...”(p: 172) , para el autor prima la idea de articular los saberes humanos con los provenientes del conocimiento impartido en la escuela para su uso liberador, mediante la actitud crítica vigilante sobre la dinámica social.

La realización del hombre total dentro de la idea de la educación y la acción axiológica bolivariana de los docentes en la escuela considera una reconstrucción teórico-metodológico-ideológico del discurso de verdad que asiste a nuestro proceso y sistema educativo actual. A razón de una práctica y relación dialéctica para transformar cualitativamente la conciencia de la sociedad, la educación y la escuela son un arma efectiva, una trinchera estratégica para combatir las osificadas creencias misticadoras del orden social que se aspira transformar en la República Bolivariana de Venezuela.

REFERENCIAS

- Apps, J. W. (1991). Problemas de la educación permanente. Ediciones Paidós Educador. Barcelona, España.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (ANRBV), (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (ANRBV), (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas.
- Bóhorquez B (2006) Pedagogía Crítica. Editorial Trillas. México
- Boivin, Mauricio y Otros. (1999) Constructores de Otredad. Tercera edición Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Bolívar, Simón (1819) El Discurso de Angostura. Ediciones del Consejo Presidencial “Moral y Luces” (2007) Caracas.
- Durkheim, Emile. 1961. Educación Moral. Nueva York.
- Freire, Paulo, (2002). La Pedagogía como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI de España S.A.
- Giroux, H. (1998). La escuela y la lucha por la ciudadanía. Siglo XXI Editores. Mexico.
- Goetsz, J. y LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Ediciones Morata.

- Hernández, R. (2001). Dos tiempos, dos sociedades, dos escuelas. Simón Rodríguez (siglo XIX) y Bolivarianos (siglo XXI). Re. Caracas. 28 vista de Pedagogía. Vol. XXII-Nº 63
- Husserl, H. (1969). Meditaciones cartesianas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Luckmann, Thomas. (1996) Teoría de la acción social. Paidós Ibérica. España
- Morín. E. (2000). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa Editorial. Madrid. España.
- Prieto Figueroa, L. (2006) El Estado Docente. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Rodríguez, S. (1840). Tratado sobre las Luces y Virtudes sociales, en Obras Completas, Tomo II. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República (2001).
- Sweezy, R. y Belletheim, T. (1979) Algunos problemas actuales del socialismo. Siglo XXI editores. México.
- Van Dijk, T. (1998). El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria. Tomo II. Gedisa. Barcelona, España.
- Zuleta E.(2006) Teoría Socialista de la Educación. En las notas y apuntes de Antonio Gramsci. Consejo de publicaciones. Universidad de los Andes.