



ISBN: 978-607-02-0835-5

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iiue.unam.mx/libros

Fernando Sabirón y Ana Arnaiz (2011)

“Introducción. Quinta parte”

en *Pensamiento crítico en educación*,

Patricia Ducoing Watty (coord.),

IIUE-UNAM, México, pp. 405-410.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

INTRODUCCIÓN

Una de las acciones sin duda más complejas por paradójicas, dilemáticas, contradictorias, plurintersubjetivas, trascendentes y sentimentales es el acompañamiento. El acompañamiento del Otro y con el Otro, a la vez que sin el Otro; cuando este Otro da sentido a uno mismo eclosiona, en cada reificación, un nuevo mundo transexistencial que tan sólo el añadido de la formación mitiga; cuando esta formación es educativa —máxime si es escolar— la tensión mantenida se trastorna porque la institución y sus modos suavizan la fuerza del sentir entre personas. El pensamiento crítico es aquí el tercer elemento incluso e inconcluso en los vaivenes de las dependencias, más proclive al refuerzo del vínculo acompañante que a la emancipación del acompañado de no considerar, cada uno y en cada caso, sus propios acompañamientos. Acompañamiento, formación y pensamiento crítico constituyen una triada educativa sustancial, glosada en su amplitud por cada uno de los autores de los capítulos que ahora se presentan, y ante los que resta —quizá— esbozar una propuesta dialéctica, que manteniendo el sentido holístico, nos permita desglosar algunos de los significados al aplicar la crítica a las diferentes intencionalidades formativas en procesos no menos distintos de acompañamiento.

La primera cuestión es la relativa al sentido de la formación y del consiguiente acompañamiento que nos remite a la genérica sobre el sentido de la orientación educativa. La educación en cualquiera de sus formas o manifestaciones puede recurrir a distintas finalidades primigenias a la vez que a diferentes intereses circunstanciales. La educación, necesaria en el sostén cultural de todo grupo social, entiende, no obstante, la multiplicidad de articulaciones (persona-persona/individuo-grupo/grupo-organización/organización-institución/institución-sistema) bajo el prisma de las tres consabidas lógicas dominantes en la tradición de nuestro pensamiento científico-social y educativo —instrumental,

comunicativa, crítica— que refleja, a su vez, la preeminencia intencional de unos casos frente a otros en el conjunto de la praxis educativa de las distintas regiones mundiales, en cada país, o en cada acción educativa allá donde se produzca. La concepción es clave, pues si bien en toda acción educativa sistémica, formal o no-formal, se entrecruzan las concepciones educativas, la prevalencia marca sobremanera la praxis orientadora. Es en la orientación y, por ende, en el acompañamiento, donde la interpretación del sentido entre las partes, en tanto que inversión para el futuro, derecho continuado, o emancipación coyuntural, media el proceso.

LA EDUCACIÓN EN TANTO QUE INVERSIÓN EN EL INDIVIDUO

Es la concepción educativa en un doble sentido instrumental pues, a la vez que mantiene la función socializadora y, consecuentemente, integra, distingue y homogeniza sociedades, ejerce una proyección economicista hacia el futuro. La inversión en capital humano revela la intencionalidad de un sistema educativo competitivo en sus productos bien avenidos con los sistemas económicos y productivos; una capacitación profesional al servicio y a la carta del llamado tejido industrial de una zona determinada, o la constante fijación en la alfabetización informática como panacea al desprecio endémico de otras zonas reflejan una rentabilidad a medio plazo en términos, por seguir con los ejemplos, de subrogación del proceso educativo a la demanda del mercado laboral, o la formación para el consumo mediato. Pero a la vez, la educación en tanto que inversión, refleja con no menos evidencia, la inclinación de unos padres cuando apelan al recalitrante *hombre de provecho en el futuro* para animar a sus hijos al estudio en una escolarización continuada. En nuestras actuales sociedades avanzadas en las que los sistemas educativos parecen diluirse en una multiplicidad de agencias de acreditación esta concepción se refuerza y actualiza, al adquirir la formación valor contable en el mercado y derivar así en nuevos productos eslogan del tipo, *verbi gratia*, una formación competitiva, de calidad y basada en competencias.

La crítica fácil resuelve la situación con la negación de la mayor, es decir, la vinculación utópica de lo máspreciado de y por la humanidad a la educación, junto al desprecio del lado economicista y explotador de trabajo y trabajador. Un pensamiento crítico relativo revela, sin embargo, no pocas contradicciones y alguno que otro dilema: de entre este último, la familia, cuando en el lábil guión de la formación de tu hijo has de dudar y dudas entre tu presente y su futuro; contradicciones, si consciente del dilema, permites que decida el profesional; finalmente los conflictos están, de cualquier modo, garantizados. El pensamiento crítico permite recuperar del maremágnum a la persona a través del acompañamiento. El acompañamiento, clave en los momentos de transición de la persona, se muestra aquí no obstante desigual y anticipador; desigual, en tanto que el cambio genera inseguridades en la persona, que suple la tutela del mayor. Es la orientación profesional, reglada o no-formal, que termina —cuando no empieza— sucumbiendo a los imperativos sistémicos. El acompañamiento crítico tiende aquí hacia la autodeterminación de la persona, de manera que sea capaz de manejarse en las tensiones sistémicas sin por ello renunciar a su singularidad. Es el acompañamiento vigilante ante el ser sustantivo, en el estar coyuntural; difícil equilibrio existencial quizá tan sólo posible de plantear sobre el papel. Quizá y sin quizá la Antígona de Frédérique Lerbet-Sereni nos ayude a resolver este *acompañamiento imposible*.

LA EDUCACIÓN COMO DERECHO DEL CIUDADANO

Desde sus orígenes en la historia antigua, hasta la modernización, no existe movilización revolucionaria alguna que no concluya proclamando el derecho a la educación del ciudadano: del ateniense al napoleónico, y de éste a los derechos universales, cada constitución moderna convierte al Estado en garante de la condición educada de la ciudadanía, *ad libitum* —eso sí— de todo gestor democrático. Surgen y se expanden los sistemas educativos que, una vez consolidados, aumentan el tiempo de vida en el que perdura el derecho. Es la formación a lo largo de la vida la que termina fundiendo

el derecho en la inversión o, por el contrario, nos permite anticipar —quizá— la emancipación: depende, pero no tanto. Si bien ambas opciones son posibles, de hecho y sin embargo, tan sólo la primera aproximación es evidente a la vista de la praxis orientadora dominante que se autofomenta por la aparente pluralidad de opciones, cuando de hecho reduce la versatilidad a legitimación y acomodación.

Efectivamente, de la crítica a la educación en tanto que derecho cabe distinguir distintos contextos por considerar: si bien en los momentos de privación la formación propicia el desarrollo, cuando atañe al ciudadano aposentado la función derivada implica lealtad de éste frente al sistema y legitimidad del político-administrativo en tanto que instrumento de regulación de la convivencia ciudadana. Alcanzado este estatus, la filiación del derecho a la inversión social es inmediata; se fragmenta al ciudadano en partes, y a cada parte cosificada le corresponde una parcela formativa: votante, contribuyente, usuario, cliente..., la formación del consumidor resulta un ejemplo paradigmático; promovida inicialmente como derecho a la información, se trastoca en la aptitud para el consumo, por cuanto la formación se realiza con los parámetros de un mercado capaz incluso de vender etiquetado bajo la calidad el producto demandado por los consumidores; es decir, por las asociaciones de consumidores que representan, por analogía democrática, al ciudadano-consumidor, al consumidor medio, al consumidor-tipo, homogeneizado, al que de hecho es factible dirigir las campañas de promoción y venta, pero que a la vez, por tipo medio, se le anula, democráticamente, en su singularidad.

El Estado, en cualquiera de sus clónicas instituciones localistas, es quien primero abusa de la estratagema punitiva y recaudatoria, bajo un manto proteccionista. La figura del tutor patrimonializa aquí el acompañamiento, pues con sus temas transversales refleja la vertiente circunstancial del derecho, a la moda que no a la carta: la formación para la ciudadanía constituye, en el caso de España, la reencarnación identitaria de la consabida formación en un espíritu nacionalista, negación en primicia legalista del propio sentido universal del derecho. Pero, junto a las máximas, igual mecanismo de legitimación se advierte en materias más co-

tidianas: las diferencias contrastables entre las razones ocultas, finalmente económicas, de las campañas contra los accidentes de tráfico, y la educación vial esbozada por Ángel Egido, Francisco Alonso y Constanza Calatayud ejemplifican la confusión entre el derecho del ciudadano en tanto que principio y la legitimación del abuso en las prestaciones, en aras, eficaces y eficientes, de la defensa del derecho, frente a una posible perspectiva comunitaria de la orientación.

LA EDUCACIÓN COMO EMANCIPACIÓN DE LA PERSONA

Patricia Ducoing nos hace la presentación brillante del sempiterno dilema educativo entre el ajuste de la persona por la homogeneización, eficaz para el sistema, y la finalidad honorífica que honra toda praxis educativa, cuál es la emancipación de la persona —precisamente— de las trabas sistémico-institucionales, organizativas, grupales y, por qué no, incluso entre dos y uno mismo; sin embargo, el dilema en nuestro caso está resuelto: de las tres concepciones de la educación, tan sólo la emancipatoria es genuina, resultando las restantes una subsunción sistémica; la cuestión crítica es determinar el significado de tal emancipación en procesos formativos y, por ende, forzosamente acompañados.

La emancipación constituye un proceso complejo que implica múltiples referentes y, así, ha de ser clarificada en los procesos de acompañamiento considerando, en primer término, la multirreferencialidad; sin embargo, este primer componente complejo de la acción de acompañamiento en procesos formativos puede, a su vez, concretarse en torno a distintos grados de intersubjetividad. Emancipación y autonomía comparten una potestad semejante que, en una acepción genérica, hacen referencia a la liberación de la dependencia. El hijo se emancipa de la patria potestad, en tanto que es autónomo quien no depende de nadie (y “para ciertas cosas”, precisa el diccionario). Precisión ésta digna de consideración, pues nos introduce en un inestable y contradictorio desequilibrio multirreferencial de la dependencia en un proceso formativo, situación que, a su vez, nos induce a cuestionar la propia intersubjetividad en el acompañamiento:

el sentido de la emancipación, ¿abarca, a la vez, todos y cada uno de los ámbitos de la vida de la persona?; el significado de la emancipación, ¿se moviliza entre subjetividades?

La subjetividad interior es libre, pero la intersubjetividad construida es negociada: el acompañamiento afectivo deconstruye en el proceso distintos referentes y con distintas inclinaciones. La mediación facilita la deconstrucción sobre la que la persona reconstruye su sentido. En nuestro mundo de vida podemos sentirnos contradictoriamente emancipados cuando optamos por dependencias; pero si el acompañamiento es profesional, la acción orientadora difiere. El encuadre de Bernard Donnadieu, y la frescura en los relatos de Patricia Mar y Margarita Vera, dan cuenta del panorama.

Es, efectivamente, la intersubjetividad construida, ahora por las personas, la clave del acompañamiento; construcción, incluso en la distancia, que nos hace compartir en tanto en cuanto entendemos y comprendemos, incluso aunque nos falte la explicación racional. Por eso, paradójicamente, queremos concluir la presentación académica de esta parte del libro con la referencia compartida por unos y acompañada por todos nosotros, a la biografía de María del Pilar Jiménez Silva.

Fernando Sabirón y Ana Arnaiz
Universidad de Zaragoza