



Fotografía: Brenda Navarrete.

## Hacia una educación transformadora

### La asignatura *Sujeto, realidad y transformación social* de la Maestría en Educación en Derechos Humanos del CREFAL

Pablo M. Tasso

CREFAL | Pátzcuaro, México  
pmtasso@crefal.edu.mx

La educación en derechos humanos (EDH) es un desafío ético y político. Nacida de los conflictos violentos de la historia latinoamericana reciente, sus prácticas son una reacción a los autoritarismos, pero también son el resultado de una reflexión mundial sobre la necesidad de instrumentar los principios de los derechos humanos en todos los ámbitos de la vida social (en la justicia, la salud, las relaciones interpersonales), especialmente abriendo la mente y los corazones de las personas en y desde la educación.

En mi perspectiva, y derivado de la historia de la EDH, todos los que educamos debemos construirnos

una postura clara sobre nuestra práctica educativa, haciendo de los derechos humanos un timón para construir nuevas formas de convivencia social. Esto es, en primer lugar, habernos respondido algunas preguntas básicas del campo pedagógico en su propio momento histórico, y por supuesto, haber decidido desde qué lugar, desde qué presupuestos y creencias buscamos incidir en la realidad. Esto no es sencillo, puesto que implica haberse preguntado sobre el papel de la educación como herramienta de la vida política de su sociedad, y haberse construido cierta conciencia sobre las prácticas sociales que se

expresan en los por qué y los para qué de la enseñanza. Sólo desde ese análisis, creemos, es posible situar una práctica como educador en derechos humanos.

Gran parte de mis reflexiones en este punto se derivan de los aprendizajes que hice con Hugo Zemelman y Estela Quintar, mis maestros en el Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, en colaboración con Paula Porras y Marcos López, tutores de la asignatura *Sujeto, realidad y transformación social* de la Maestría en Educación en Derechos Humanos del CREFAL, con quienes compartimos la necesidad de pensar desde los sujetos. Agradezco especialmente a Ana María Rodino que creyera que yo debía dictar esta asignatura del programa.

Como sea, tenía antes de conocerlos conciencia de la enorme capacidad del poder de restringir los derechos de las personas, física y mentalmente, pero no había organizado mis ideas en torno a una especie de humanismo radical, que es el de partir y concluir siempre desde el mismo problema: nosotros. Creía que entendía el siglo de los campos de concentración y las cárceles clandestinas... pero no había dado con una cabal interpretación de aquello que llamaban la *muerte del sujeto*. Esto último, entendido como la incapacidad de los sujetos de incidir en su historia, tomar decisiones y modificar su presente; es decir, como sometimiento a las reglas del poder.

Sin embargo, ahí estaban las advertencias de De la Boetie, Levinas, Bauman o Foucault sobre los efectos del poder como aparato de creación de servidumbre que lentamente tuve que enfrentar sobre el reflejo de mi *conciencia desventurada* (como dice Butler, 1997). Tuve que enfrentar ese entramado de construcciones de la conciencia que son, en definitiva, unos campos de concentración de las opciones, de las ideas, y de las decisiones... pero en el territorio espeso de la subjetividad propia.

Desde mi perspectiva entonces, habría dos grandes situaciones para educar en derechos humanos: una violenta y de conflicto; y otra, de paz relativa. Debemos a Agamben (2004) la reflexión sobre el estado de excepción, que parece hacer de estas dos situaciones un *continuum* que hacen de una y otra momentos de la misma sociedad. Aunque no es

menos crucial el hecho de que en ciertos momentos conviene saber cómo defenderse, y en otros, conviene construir conciencia sobre cómo los mecanismos de defensa y posibilidad de vida se repliegan ante el poder.

En este marco, creo que los educadores en derechos humanos utilizan una gran cantidad de herramientas según la situación en la que están, lo que le da a sus prácticas uno de los principios de la pedagogía crítica. En nuestro caso, y partiendo de la idea de que una situación y otra comparten a los mismos seres humanos, es que construimos la asignatura *Sujeto, realidad y transformación social*, para la Maestría en Educación en Derechos Humanos. Y fue así como nos planteamos algunos problemas fundamentales para el CREFAL actual, orientado al desarrollo de una educación transformadora.

### **Sujeto, realidad y transformación**

Cabe entonces decir que pensamos que el que transforma es el sujeto, y que la educación es un medio para detonar las posibilidades de transformación que todo sujeto lleva consigo. En este sentido, la idea de que cualquier situación (violenta o de paz relativa) la comparten los mismos sujetos, supone que existen mecanismos del poder que se encuentran interiorizados y de los que cada uno debe despojarse para ejercer la autonomía. Entiendo la autonomía como la capacidad para producir cambios en una situación que se considera desfavorable. En la asignatura planteábamos el ejercicio de la siguiente manera:

1. Enfrentar la crisis del sujeto, como sujeto. Esto en primer lugar supuso entrar al debate en torno al sujeto moderno y los problemas de la sujeción, la alienación, la fragmentación y la heteronomía (Bauman 2006, Todorov, 2004). Pero sobre todo, tratamos de hacer algunos ejercicios alrededor del problema del cuidado de sí en relación con los otros, como un fenómeno central para la ampliación de la conciencia. En este caso, buscamos que se produjera una reflexión problemática y desde

la experiencia con cada uno de los estudiantes con los problemas del ser en el presente (el *estar ahí* heideggeriano, el *conócete a ti mismo* socrático, el problema de la *inquietud de sí* foucaultiana, y la liberación freireana).

La propuesta buscaba que la experiencia y el conocimiento sirvieran de corpus para el análisis de la sujeción personal. Puesto así, el verdadero trabajo del alumno debía ser la duda sobre su sistema de creencias. En lenguaje de la pedagogía del presente potencial: la problematización como acto de toma de conciencia y como descubrimiento de las potencias de una situación. Es decir, una interpretación dinámica en las antípodas de las explicaciones y las certidumbres de una situación.

El espacio problematizó a los participantes: por ejemplo, cuando Rocío García, alumna de la Maestría, advertía que “también nosotros sabemos despersonalizar”, o cuando afirmaba que “dentro de mi historia hay aún conceptos para trabajar”, se empezaba a romper con la externalización del discurso de la crítica; y por el otro, se empezaba a producir un uso de las herramientas de las ciencias sociales en el análisis de la experiencia... como camino de la *construcción* de un “nuevo posicionamiento en la historia y en la sociedad”, de cada uno de nosotros.\*

2. El segundo gran problema que planteamos fue el de *pensarse y pensar la realidad en movimiento*. Este momento del curso buscó producir un análisis de las posibilidades de movimiento del sujeto, de su historicidad, que no es otra cosa que su capacidad para plantearse el problema de diferenciar el hacer algo (técnico, profesional, etcétera), del movimiento como acto de descubrimiento de las posibilidades históricas de nuestras prácticas.

Esto siempre implica un proceso largo y complejo, pero sabemos que vale la invitación a liberarse de prácticas que están en el corazón mismo del lenguaje, como la justificación, la complacencia, la identificación de las fallas de otro, etcétera;

para focalizar la acción en el problema de la necesidad de la historicidad propia, en el marco del movimiento de los fenómenos sociales. Sin pasar por esos problemas, *la inquietud de sí* puede quedar reducida respecto de la complejidad de lo social que permite reconstruir el análisis de la experiencia. Pasando por ellos, acaso, puede aflorar cierta conciencia de época, y al acto de colocación epistémica. Es decir, a la visión desde un lugar propio, y desde el que se piensa y es posible la acción. En todo este proceso nos apoyamos en Hugo Zemelman (2011) y Estela Quintar (2008).

Reconociendo la posibilidad de cambios en la percepción de sí y de las cosas propias, Arcelia Enríquez, también alumna de la Maestría, dijo que abrirse a estos problemas “me mueve por dentro y me motiva y se convierte en una necesidad de revisar la propuesta socioeducativa en la que intervengo”.\*\* De este modo, reflejaba la necesidad de reorganizar las ideas pero en el marco de la acción propia, que es el de la acción social, y junto con sus compañeros, empezaba a plantearse la necesidad de cambiar sus prácticas.

3. El tercer y último problema fue el de la transformación. Cambiar el presente es un fenómeno complejo que no puede sólo pensarse en términos macro, pues es a escala humana, en el nivel mismo de los proyectos de vida, donde la sociedad manifiesta sus transformaciones. El debate sobre las limitaciones del sujeto moderno, el cuidado y la conciencia del entramado que nos rodea, no tiene mayor sentido si no se enfrenta el problema de la transformación, es decir, las opciones que la realidad nos presenta para incidir según nuestras pasiones y posibilidades. Sin deseos de transformar, o lo que es lo mismo, sin proyecto, no hay posibilidades de hacer evidente la conciencia ni la capacidad de ser sujeto en la historia. Por lo tanto, la transformación de las cosas como tal, forma parte de la toma de conciencia, en tanto que es su misma manifestación.

Como proceso final del curso, este momento suponía una propuesta de resolución de la

tensión entre el discurso y el sujeto, lo que entre otras cosas, significaba contrastar la ideología propia con las posibilidades de una situación como escenario, que es el de la experiencia de los alumnos. No para sobrevivir, sino para transformar. Este debate sobre el discurso nunca trató de recorrer los senderos de su análisis, sino identificar dilemas en los que se evidencia el divorcio entre la posibilidad de asir lo real a través del lenguaje. En este sentido, tratamos de hacer evidente que si bien el lenguaje sirve para tomar conciencia de las situaciones, también sirve para ocultar las opciones de transformación, o para desentrañar las necesidades de conocimiento de una situación dada. No se trata de demeritar los discursos, sino de recuperar el papel del pensamiento como espacio de la decisión.

El objetivo de esta etapa fue vincular los problemas encontrados en la interpretación de la experiencia, la nueva colocación, con el proyecto de intervención de los alumnos. El desarrollo general de cada generación dará cuenta de si estas iniciativas fueron significativas o si es necesario ampliar estas reflexiones para seguir construyendo este ángulo desde el cual incidir en la realidad. Por el momento, alentamos reflexiones como las que hizo Patricia Secunza, en el sentido de que haya "sido primordial replantearme la importancia de convertirme en sujeto, y en ese momento poder reposicionarme frente a la realidad desde una postura crítica no sólo para demandar lo que el Estado debe cumplir..."\*\*\* Debe decirse, con ella, que si "convertirme en sujeto es un estado de transición personal", los procesos de cambios que a lo largo del tiempo se puedan construir serán su comprobación.

## Lecturas sugeridas

- AGAMBEN, GIORGIO (2004), "El Estado de excepción", *Archipiélago: Cuadernos de crítica de la cultura*, núm. 60, pp. 101-110.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2006), "Singularidad y normalidad del holocausto" y "La ética de la obediencia", en *Modernidad y holocausto*, Madrid, Sequitur.
- BUTLER, JUDITH (1997), *Mecanismos psíquicos del poder: teorías sobre la sujeción*, Madrid, Ediciones Cátedra (Feminismos).
- CASTORIADIS, CORNELIUS (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*, Barcelona, Tusquets.
- DE LA BOÉTIE, ETIENNE ([1548] 2007), *Discurso de la servidumbre voluntaria o el Contra uno*, Madrid, Tecnos.  
<http://habitat.aq.upm.es/boletin/n44/aeboe.html>
- FOUCAULT, MICHEL (2005), *La hermenéutica del sujeto*, Barcelona, Akal.
- QUINTAR, ESTELA (2008), "Pedagogía bonsái vs. Pedagogía de la potenciación", en *La didáctica no parametral. Sendero hacia la descolonización*, México, IPECAL.
- TODOROV, TZVETAN (2004), "Fragmentación" y "Despersonalización", en *Frente al límite*, México, Siglo XXI.
- ZEMELMAN, HUGO (2011), "El movimiento del sujeto", en *Horizontes de la razón III. El orden del movimiento*, Barcelona, Antrophos.

## Notas

- \* "El debate en torno al sujeto", alumna generación 2012-2014, CREFAL.
- \*\* "Lectura de realidad desde la propia experiencia", alumna generación 2012-2014, CREFAL.
- \*\*\* "De mi experiencia de vida a mi problema de intervención", alumna generación 2012-2014, CREFAL.