

## LA NOCIÓN DE ESCUELA: UNA PRECOMPRESIÓN EN PERSPECTIVA SOCIO-FENOMÉNICA

### RESUMEN

La pretensión central del presente documento se encamina hacia la construcción aproximativa a modo de precomprensión teórica en perspectiva socio-fenoménica de la noción de escuela. Para ello se plantean directrices claves como explorar la noción de escuela desde la vertiente fenomenológica tomando en consideración lo filosófico-teórico-conceptual a partir de su deconstrucción, reconstrucción y con-construcción como fenómeno de estudio. Esto con la finalidad de dar respuestas al planteamiento de unas interrogantes que guían sobre el asunto-cuestión, tales como: ¿Cuáles son los elementos epistémico-ontológicos que aproximan a una noción de escuela desde la vertiente fenomenológica? ¿Cuáles serán los elementos socio-temporales vinculados a los aspectos nocionales de la actuación de la escuela como eje sustentador de la humanidad? y ¿Cuáles son las tendencias socio-nocionales de la escuela? Por otra parte, el horizonte teórico que sustenta el documento-discurso configura la corriente fenomenológica de Edmund Husserl como también se entretujan otros autores que gravitan en este eje epistémico. La relevancia del tejido discursivo podría estar también enmarcada en mostrar una clave teórica gnoseo-epistemológica para repensar fenomenológicamente la escuela desde la realidad como elemento trascendental de la sociedad a propósito de los modos humanos convivenciales presentes en la complejidad de la época actual.

### PALABRAS CLAVE

Ciudadanía, Educación, Escuela, Fenomenología, Sociedad.

### NOTION OF SCHOOL: A PRECOMPREHENSION FROM SOCIO-PHENOMENOLOGICAL PERSPECTIVE

#### ABSTRACT

The central claim of this paper is directed toward the approximate construction of a theoretical pre comprehension in socio-phenomenological perspective of the notion of school. This was done to provide key lines which allow exploring the notion of school from phenomenological point of view considering theoretical-philosophy concepts: deconstruction, reconstruction and co-construction as phenomenon study. Some questions guide the thing such as: What are the epistemic-ontological elements which approach to the notion of school from the phenomenological view? What are the socio-temporal elements linked to notional aspects of performance of the school as sustainer of mankind? and What are the social and notional trends of school? Moreover, the theoretical horizon that underlines this research sets the phenomenology of Edmund Husserl as well as other authors interweave gravitating axis epistemic. The relevance of this interlaced discourse could be also framed to show a gnoseo-epistemological theoretical key to rethink school phenomenologically from the situation as a transcendental element of society with regard to human ways convivial present into the complexity world at the present time.

#### KEYWORDS

Citizenship, Education, Phenomenology, School, Society.

Mg. Yomaira Ruiz  
Alvizú.  
Línea de Investigación  
Dinámicas  
Psicosociales y  
Ambientes de  
Aprendizaje.  
Núcleo Regional de  
Postgrado Caracas.  
Universidad Nacional  
Experimental Simón  
Rodríguez.  
Venezuela (RB).  
[ruiz\\_yj@hotmail.com](mailto:ruiz_yj@hotmail.com).

Dr. Ysrael Márquez  
Ramírez.  
Coordinador de la Línea  
de Investigación.  
Dinámicas  
Psicosociales y  
Ambientes de  
Aprendizaje.  
Núcleo Regional de  
Postgrado Caracas y  
Núcleo Canoabo.  
Universidad Nacional  
Experimental Simón  
Rodríguez.  
Venezuela (RB).  
[ysraelmarquez@hotmail.com](mailto:ysraelmarquez@hotmail.com).

### **A Modo de Acceso Preliminar**

En el presente documento se intenta discurrir por las ideas que siempre necesitarán de discusión y maduración, sin embargo, la pretensión general no deja de lado un espacio para la permanente reflexión. Se toma como eje-discursivo la escuela en tanto vertiente fenomenológica permita hilvanarla para un abordaje de su significado y construcción desde una aproximación teórica. Aspectos que confluyen desde distintas miradas en tanto vinculación teórica constituya la reconstrucción significativo interpretativa a modo de salida reflexiva.

Por otra parte, se pretende en especificidad aproximar una deconstrucción, reconstrucción y con-construcción de lo que nocionalmente se percibe como “escuela” en la vinculación contextual socio-educativo epistémica. Desde tal perspectiva es importante señalar que el abordaje teórico-reflexivo e interpretativo puede conjugarlo no como “aquella institución administradora de conocimiento o ejecutora de procesos administrativo a la cual el “Estado” le ha impuesto ciertas funciones garantes de control social más allá de lo ideológico-político” sino mostrar igualmente una aproximación desde lo “socio-humano” que envuelve diversos elementos relacionados con lo epocal, Lo “vivido” en un mundo de vorágines tecnológicas y pulsantes dinámicas sociales. Es decir, es mostrar ideas y reflexiones que den cuenta de las interacciones y relaciones teórico-fenomenológico y sociales de un mundo que “vive” y “necesita” la relación con el otro, desde la alteridad al mundo de las construcciones intersubjetivas a propósito de las complejidades globales y los contextos epocales.

Es tratar de comprender el imbricado mundo de la “escuela” en toda su riqueza polisémicas y su correlación hombre-mundo. Se destaca así una corriente-eje del pensamiento que invita sustancialmente a reflexionar desde la mirada aproximativa de Edmund Husserl (1859-1938). En ese marco predefinitorio, vale expresar que para Husserl (2005: 232) “el mundo es ante todo, en cuanto a un NÚCLEO, mundo sensiblemente aparente y caracterizado como “ahí adelante”, dado en simple intuiciones de experiencia y eventualmente captado actualmente”. Es el mundo de la vida, el de las experiencias vividas en un mundo de profundos cambios y transformaciones.

De esta manera, el perfil preliminar discursivo trazado, por otra parte, intenta contemplar los aspectos conceptuales de la “fenomenología” como eje del pensamiento humano y la “escuela” como expresión relacionante de lo socio-humano. Se realiza, así, un acercamiento inicial del asunto-cuestión describiendo ciertas especificidades pre-contextuales a ser abordadas y desarrolladas durante el recorrido textual. Se presentan, igualmente durante el mismo recorrido, algunas interrogantes que sirven de coordenadas para la invitación reflexiva.

**Husserl afirmaba que...**  
**"Era necesario perder el mundo**  
**para que después de recuperarlo, lo poseyéramos de verdad"**  
**(Husserl 1859-1938)**

Los seres humanos siempre han convivido en grupo para afrontar el medio y obtener lo necesario para vivir y desarrollarse. Desde sus orígenes este sistema de interrelaciones es lo que ha permitido desarrollar su esencia social en la supervivencia y resolución de sus problemas de integración como conjunto eco-social. Por consiguiente, el ser humano creó y desarrolló significados, representaciones e imaginarios vinculados a su contexto socio-histórico-cultural.

En consonancia con ello, la dinámica socio-humana se ha perfilado como "constituyente" y "garante" de tales procesos conforme a las características contextuales y aquellas que deben poseer los propios actores que espera formar para los fines específicos, en tal sentido, ideó entes de perfil "socio-institucional" de carácter sustentable, tales como: la familia, la escuela, la iglesia, entre otros. Bajo esta configuración, se puede expresar como los fenómenos humanos se enriquecen en la complejidad de las relaciones con los otros.

Esta premisa permite acercarnos a un espacio considerado a través del tiempo como ícono dentro de la sociedad como lo es la "escuela"<sup>1</sup>. La significación del término "escuela" conjuga varios aspectos académicamente conceptuados, señalados en la Real Academia Española (2010) como "establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria" "establecimiento público donde se da cualquier género o instrucción". De acuerdo a lo expresado y al análisis teórico de Mancuso (2007) en ellas confluyen dos elementos claves como lo son su función educativa y su establecimiento como institución de encierro. Vale expresar que ambas dimensiones definitorias han caracterizado a lo largo de la historia moderna a la escuela, sin embargo, estos dos aspectos, no son suficientes para caracterizarla en su esencia misma.

Existen otras significaciones tratadas por Real Academia Española (2010) que hacen relacionar a la escuela con otros aspectos puntuales desde el precontexto indicado. Estas acepciones son "doctrina, principios y sistema de un autor" o como "conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc.". En ellas se puede observar lo relacionado a la disciplina en su doble dimensión, tal como lo señala Mancuso (2007), quién lo refiere como forma de acceder a un conocimiento o como punto de vista del comportamiento. La disciplina ha sido manejada como elemento indispensable para "moldear" lo cognitivo y "controlar" con mayor facilidad a la formación de ese "ser" que pasa o es parte del "aparato escolar".

Es así como en estas conceptualizaciones y reflexiones, lo que se pretende abarcar no es la "escuela" como simple establecimiento donde se facilitan enseñanzas, es un ir a la

vida de la escuela en su esencia misma, su significado a partir de su deconstrucción y reconstrucción a partir de todo tipo de cosa que suceda “en”, “desde”, “alrededor de” y “a pesar de” la escuela, lo que ocurre fuera de su límite, de los contenidos ocultos, etc. Es aproximarse y pensar a la escuela desde lo cotidiano y lo humano. Esto implica esencialmente lo educativo, lo político, lo ético, lo religioso, lo ciudadano, y por supuesto, lo cultural cargado de lo filosófico y lo estético. A todo esto, como base para profundizar en la comprensión de consideraciones que nos conduzcan a la pretensión de un posible acercamiento a la cosa de disertación, encuadrado en un eje teórico-filosófico y educativo.

Existe de esta manera toda una conjugación de esencia redefinitoria en contextos epocales, y desde la pedagogía por ejemplo, podría afirmarse que la escuela ha sido concebida, según Campos (2007) como la institución de tipo formal, público o privado donde se imparte cualquier género o educación, siendo una de sus funciones, delegada por la sociedad, la de “validar socialmente” el conocimiento y habilidades de los individuos que se forman. De esa manera, se vincularía a una “garantía” que contribuya al bien común. Otras de sus funciones que emergen del conglomerado funcional podrían ser aquellas convertidas en vital para el hombre y la sociedad, la de “agente socializador” que ocuparía, de alguna manera primordial, un lugar privilegiado conjuntamente con la familia.

Parece complejo ofrecer un rango definitorio relacionado con la escuela en un contexto prefijado. Se presenta, de algún modo, un diferencial de matices que adquiere relevancia desde cada una de sus propias acepciones. Como se puede observar en estos comentarios delineatorios, a la escuela se le asigna múltiples significados que solo podría tener sentido desde el “horizonte” y desde el cual pueda ser interpretado a propósito de los postulados de Gadamer (2001: 141): “la interpretación del ser desde el horizonte del tiempo” se entiende como la comprensión de sí mismo enteramente en tanto ser relacionante es. De allí, que para nuestras reflexiones, la escuela podría englobar todas esas significaciones, sin embargo, ellas no poseen todos los atributos generales o específicos que pudieran generar o establecer una noción consensuada epistémicamente de la escuela en sí. Es por ello que, el asunto muestra y delinea un abordaje desde lo fenomenológico partiendo de una descripción profunda del “fenómeno escuela”. Con la intencionalidad de pensarla y llegar a su esencia y trascendencia en una sociedad en constante cambio o transformación que nos invita a “repensar” todo lo que en ella transcurre desde la experiencia vivida, en una relación íntima entre individuo y sociedad.

En este sentido y desde lo importante que podría proyectarse, se hace necesario acercarnos a otras definiciones, entendidas estas, sobre las concepciones teórico-epistémicas que defienden en lo relativo con la noción funcional de “escuela”.

Entre estos se encuentra Dewey, a quien Giroux (1993) consulta y toma su texto para discutir la finalidad de la escuela en el contexto social-civilizatorio. Para Dewey, según paráfrasis del autor en referencia, la finalidad central de la escuela era desarrollar entre

los estudiantes una inteligencia y disposición crítica que fuesen congruentes con sus acciones como ciudadanos socialmente responsables, bajo criterios éticos, a partir de un ideal de democracia críticamente reconstruido como tradición moral y política. En este autor, observamos el eje “relacional” entre la escuela, la democracia y la ética como fundamentos para la formación de un ciudadano crítico dentro de los escenarios de interacción social.

Asimismo, encontramos en Simón Rodríguez (1769 ó 1771-1854) la concepción de una escuela que provea una educación social cuyos aspectos perfilantes se traduzcan a que gran parte de la población goce de bienestar vuelto en calidad de vida; y cuya cultura general les permita ejercer con conciencia su libertad, y por ende, su ciudadanía: “El objeto de la INSTRUCCIÓN es la SOCIABILIDAD i el... de la Sociabilidad es hacer menos penosa la vida” (Rodríguez 1975: 13).

Estos planteamientos están también fortalecidos en el plano sociorelacional y vivencial en el pensamiento de Prieto Figueroa (1902-1993) quién asume como “doctrina pedagógica” a la educación bajo un ideal democrático en tanto humanismo y libertad, promoviendo así, un sistema educativo sin exclusiones capaz de brindar igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos (Prieto, 2006.a y 2006.b). Estas ideas coinciden igualmente con el pensamiento Paulo Freire (1921-1997) a lo que él denominó “pedagogía del oprimido”, en concreto, una pedagogía para la libertad (Freire, 1970).

Con base en el discurso anterior y si se observa de cerca la sociedad venezolana con especial especificidad ilustrativa, la escuela ha sido abordada enfáticamente como el ámbito donde transcurre lo educativo-escolar. Por ejemplo, autores-investigadores venezolanos han realizado estudios sobre el carácter institucional de la educación, destacando que existe un proceso de institucionalización de la escuela y realizando una periodización de la actuación de la misma en el transcurrir de la historia venezolana. En este caso, Bravo (2006) sostiene que la educación escolar es un asunto público. Señala, igualmente, que la tradición legislativa venezolana y muy particular la constitucional, hace de la “escolaridad un asunto obligatorio”. Esto no sólo se acontece en nuestra sociedad, atreviéndonos a señalar que es una herencia de la modernidad. Afirmándose una vez más que la escuela ha sido signada o fichada como factor “instituyente e instituido” garante de lograr que el hombre mediante la educación se “socio-humanice”, siendo éste el fundamento ideológico de la escuela moderna.

Ahora bien y desde semejante perspectiva, la escuela ha recibido a lo largo de su historia críticas que la han cuestionado. Igualmente se han plateados debates para su análisis y transformación, otros han llegado hasta especular sobre su desaparición, por su decadencia, por su poca identidad con los avances vertiginosos de la sociedad en términos de tecnologías y aparatos informativos, por otra parte, existen quienes apuestan por su “triunfo” sobre el tiempo ya que aún no se ha inventado otra institución que la suplante o la elimine. Sin embargo, vale traer a la discusión lo señalado por Pineau (2001: 28): “la escuela se convirtió en un innegable símbolo de los tiempos, en una metáfora del progreso, en una de las mayores construcciones de la modernidad”. En

tanto otros autores afirman de una perspectiva diferente, tal como lo hace Follari (1996: 27): “la escuela deja de perfilarse como espacio social privilegiado y se convierte en un lugar más”. En efecto y al interpretar desde estas aseveraciones, se puede entender que existen coincidencias pero también divergencias y contradicciones sobre la forma de pensar a “la escuela”. Esto puede permitir diseñar el escenario necesario para disertar, reflexionar y crear un espacio con fuerza creativa cuya orientación puede sustentar claves epistémicas definitorias de la noción de escuela en un contexto humano relacionante bajo el halo de la esencia del “ser” mismo. Necesario igualmente, para dibujarla describiendo, comprendiendo e interpretando cómo este fenómeno histórico social ha permanecido en el tiempo. Entonces, preguntarse cuáles son sus signos, significados y nociones en el imbricado continuo contexto socio-humano como se ha mencionado, es colocar la escuela antes de cualquier creencia y de todo juicio para explorarla y vivirla en lo dado, en el “estar ahí” como fenómeno que es sujeto y objeto a la vez, en una sociedad que se transforma, se reconstruye pero que no suplanta la idea de escuela.

En ese marco general, se propone aproximarse a la noción de escuela desde la visión fenomenológica. Primordialmente entendida como lo ha concebido Husserl en cuánto que la fenomenología no sólo es un método de descripción esencial de las articulaciones fundamentales de la experiencia (perceptiva-imaginativa-intelectiva-volitiva-axiológica, etc.). Es la aprehensión de la cosa misma que no parece tratar la realidad sino de la representación de esa realidad. Es un ir a la cosa misma para comprender su esencia en tanto vinculación humana se define.

Desde similar perspectiva y en el ámbito de las ciencias humanas, se entiende por fenomenología de *phainomeno* (lo que aparece), el estudio de los fenómenos. Desde esta óptica, para Husserl (2005, 1992, 1982,) la palabra fenómeno tiene dos sentidos a causa de la correlación esencial entre el aparecer y lo que aparece. El término griego *faínoménon* quiere decir propiamente “lo que aparece”, sin embargo, se aplica preferentemente al aparecer mismo al fenómeno subjetivo. En este sentido fenomenología es la ciencia de lo que aparece en cuanto tal, es decir, investigación de esencia.

Ahora, si se toman estas premisas claves, se puede afirmar que este abordaje que se pretende hacer desde lo fenomenológico sobre la noción de escuela implica el transitar por diversas dimensiones, como ya se ha pre-esbozado, que van desde lo individual a lo colectivo, de lo natural a lo histórico y de lo consciente a lo cotidiano, tal como la sociofenomenología lo plantea. Bajo esa configuración, se podría anunciar fenoménicamente que “la escuela es un escenario de la vida” y Skliar (2010: 1) expresa palabras en tanto nostalgia de “vivir la escuela” desde la alteridad:

La vida se fue de la escuela y la única solución que encontramos para hacerla regresar es la de retratarla en un currículum. Hicimos grados, series, ciclos con la vida. Pero no vivimos la vida en la escuela. No

vivimos nuestra vida, la vida de ellos/ellas, la vida de los otros. No vivimos en la escuela.

El contenido referencial anterior se presta a reflexiones continuas sobre el espacio vital de los individuos en tanto “ser” se concibe, que de alguna forma multi-interactúan en ella y desde ella, intercambiando formas de actuar y pensar, es vivirla en esencia misma. Además de ser concebido como ente transformador de la vida misma, su repensar incluirá el redimensionar lo que la constituye en esa esencia.

En consideración a lo planteado se formulan tres interrogantes como premisas que invitan nuevamente a la reflexión, una desde esa multiplicidad de sentidos, y de voces que han diversificado, y dimensionado hasta transversalizar en lo humano su huella. Entonces: *¿Cuáles son los elementos epistémico-ontológicos que aproximan a una noción de escuela desde la vertiente fenomenológica?* En este mismo preguntar-reflexionar, también la escuela puede ser vista tal como lo plantea Kori (2004) como el único espacio público que nos va quedando para el aprendizaje de la convivencia y el auténtico ejercicio de la ciudadanía para la asunción del primer compromiso a rescatar en la conquista cultural en la redefinición de lo político, y con ello, el papel del “ser” social en contraposición a las severas críticas que la señalan como “el muro que contrae la libertad verdadera del hombre como ser racional y libre”, entonces parece importante interrogarse enfáticamente: *¿Cuáles son las tendencias socio-nocionales de la escuela?* y *¿Cuáles serán los elementos socio-temporales vinculados a los aspectos nocionales de la actuación de la escuela como eje sustentador de la humanidad?*

Al tratar de esta manera la escuela y sembrar interrogantes orientadas a un eje extenso reconstructivo, se hace imperioso conocer la bidimensión socio-educativa ya que es un eje primordial de lo que es la escuela en esencia. En este peldaño discursivo es importante hacer mención lo que ha señalado Vilorio (2009: 43) “se puede apreciar que la educación y la escuela trascienden lo meramente académico y escolar, ya que desde ellas es posible conocer lo que ha vivido la humanidad”. La educación es un fenómeno social que siempre ha estado presente en la humanidad en principio de manera espontánea, de alguna manera informal para luego transformarse en institucionalizada, planificada y dirigida mediante la escuela. De cierta manera nos acercaremos nuevamente al significado que encierra la palabra educación, la cual ha sido diferente a través de los siglos y de los pueblos. Esto nos conduce a reafirmar tal como lo señala Delval (2002: 17) que la educación “es un fenómeno tan amplio, tan complejo, y que es realizado por instancias tan diferentes, que no hay un designio explícito y único a lo que a educación se refiere.”

En consideración a esto, es pertinente citar a Sotelo (1999) en lo relativo a los aspectos axiológicos y éticos que envuelve intrínsecamente lo planteado. Plantea que demarcar un concepto operativo de educación supone diferenciarlo de otros que se mueven en su órbita y con los que a veces se confunde. El concepto más amplio es el de socialización por el que se entiende la transmisión, de manera inconsciente y no formalizada, de los conocimientos, valores, hábitos y actitudes que constituyen el entramado básico de una

sociedad en un tiempo definido. Una forma específica de socialización, y sin duda la fundamental, se produce con el aprendizaje espontáneo de la lengua con los valores y normas implícitos en ellos. Además del lenguaje verbal, una sociedad transmite un código amplio de normas y creencias que se traslada de generación en generación. La familia, por un lado, las amistades, el barrio o comunidad, por otro, constituyen ámbitos esenciales de socialización.

Así, desde el pensamiento de la modernidad se ha pretendido que la educación sea el vehículo necesario para el logro de una sociedad emancipadora de una humanidad justa, el medio esencial para legitimar los fundamentos racionales del proyecto de la modernidad, sin embargo, los rasgos y tendencias del asunto en cuestión muestran que no ha funcionado del todo como estaba concebido, la realidad parece que ha sido otra. En el ámbito de los sistemas educativos, ¿de cuál escuela se trata, entonces?

Ahora, si se intenta definir desde esa mirada, la educación podría enmarcarse en un proceso de mucha mayor complejidad que la socialización, y que va más allá, de la instrucción, en cuanto participa de los rasgos de ambas. Como la socialización, la educación también se produce de manera informal, pero consciente, en la familia y la sociedad; a la vez que en lo formal se imparte en las instituciones pedagógicas. Se distingue de la socialización y de la instrucción en que persigue la realización de un tipo ideal de individuo, perfectamente definido. La educación envuelve una dimensión normativa y necesita, por tanto, de una escala de valores, que permita definir o concretar el modelo de ser humano, como paradigma a alcanzar en una época en el cual lo tecnológico se presta al valor.

Es importante señalar, desde esa mirada, que la educación ha tenido diferentes acepciones con fines similares, de acuerdo a un recorrido que realiza Sotelo (1999) por autores clásicos, señala que para Descartes el campo propio de la educación sería el de la libertad, como condición imprescindible para un libre desenvolvimiento de la sociedad: solo en libertad y desde la libertad se aprende a ser libres. Igualmente sostiene que para Kant, era un medio para hacer surgir una sociedad más racional., y según Locke, como “espacio abierto natural, desde una enseñanza para y desde la libertad de la voluntad general”, es hacer plausible un uso razonable de la libertad y, de acuerdo a Rousseau; se pueden interpretar dos fines , uno vivir en paz consigo mismo y con los demás, lo que se traduce en “felicidad”, y una segunda finalidad, consiste en prepararse para ocupar consciente y responsablemente el puesto que nos corresponda en la sociedad y en el estado, es decir, cumplir con nuestro deber de ciudadano. Para este pensador, no se trata de enseñar los saberes sociales, clasificados y ordenados, sino de aprender a pensar por sí mismo: sólo el que piensa por si mismo puede llegar a ser uno mismo.

En estas reflexiones clásico-tradicionales sobre educación generalmente ha predominado, y esto se ha tratado de confirmar en los párrafos anteriores. Un enfoque centrado en el individuo, como un ser diferenciado, único, con potencialidades específicas, ignorando o restándole importancia a esa interconexión que poseen los



sujetos en relación con los otros y su contexto, el individuo existe en la medida que existen los demás, sólo así, se puede establecer una trama relacional de lo educativo con lo ciudadano, donde ese modo de “ser y actuar” ciudadano gira en torno a la calidad y cantidad de la relación que establezca un sujeto con otro, con los demás y con su propia naturaleza. Esto nos lleva a una “ciudadanía activa” en el ámbito de las responsabilidades sociales, como lo señalado por Cortina (1997: 97) “es transitar del tiempo de los derechos al de las responsabilidades”. A la escuela se le ha asignado la ardua labor de formar ciudadanos, la cuestión parece ser, si ella está consciente que el ser ciudadano hoy corresponde tal como lo afirma la citada autora asumir responsabilidades, en este caso asumiendo la heteronomía tomando en cuenta al otro, es decir, corresponsabilidades.

En tal sentido, vale expresar que no podemos quedarnos solo como meros espectadores que pretenden que se les respete sus derechos de ciudadanos por ser lo que son, existen también una corresponsabilidad en el ejercicio de nuestros derechos, deberes, donde el hombre como ciudadano está llamado a participar de manera significativa, profunda y consciente en todas las transformaciones que sufra la sociedad. Para ello debe partir reconociendo al otro y desde esta perspectiva podría vivir realmente en sociedad como un nuevo ser que afronta los problemas sociales desde su vivencia y la de los demás, reduciendo la brecha sobre los tipos, modos de ser y ejercer la ciudadanía, así como las exigencias que se le imponen a lo educativo.

Para complementar la idea planteada, vale mencionar que para Mélich (2001: 86) “Educar es retirarse, dejar paso al otro, abrir un espacio y un tiempo para que el otro pueda llegar, pueda existir”. Por tanto, educar es sinónimo de libertad donde se respeta al otro, y donde se le da respuesta a su demanda. En esta dirección apunta Skliar (2008:12) cuando afirma en relación con escuela-educador-vida: “...sino como aquel tiempo y espacio que abre una posibilidad y responsabilidad a la presencia del otro y, sobre todo, a la existencia, a toda existencia, a cualquier existencia de cualquier otro”. Es de esta manera que se puede observar, en cada una de las acepciones que se relaciona escuela-educación con “libertad” y el “otro”. Desde la democracia o para la democracia, que la enseñanza es para la libertad, desde la libertad. Supone una educación crítica, consigo misma y con el mundo que nos rodea, como única forma de crear el tipo de “ciudadano que necesita la democracia” en términos de libertad y relación con el otro. La educación para la libertad tiene en la democracia el “horizonte” que le es preciso y en la cual el disfrute y el compromiso con lo social relacionante queda definido. Esto hace que se plantee si la escuela como ente ligado a lo educativo y a los procesos sociales tiene internalizado lo humano, desde y para lo humano vista como eje sustentador de la humanidad.

En este mismo orden de ideas, para Márquez (2005) lo educativo es un eje operacional para el reajuste del ámbito humano, esto supone reajustar los escenarios humanos, y siendo la escuela un escenario sociointeraccional y relacional no escapa a esta premisa, bajo un proceso vinculado a las propias orientaciones claves para la reforma del

pensamiento en el contexto de la formación del hombre, con la finalidad de enfrentar el futuro bajo las complejidades del planeta. Interpreta entonces, que la escuela y la educación favorecen la reforma del pensamiento en el escenario planetario.

De lo anterior se puede derivar, que todo lo relacionado a lo educativo, entendiéndose este como lo que tiene significado “vivencial” para el hombre en sociedad, no puede interpretarse de otra manera que fomentando lo humano desde una relación de alteridad, donde el otro y los otros son imprescindibles en la construcción de ese sujeto clave que sea capaz de enfrentar, dilucidar y comprender las complejidades del planeta.

En relación a lo planteado por Márquez y en esa misma línea de pensamiento Martínez (2001) afirma que educar para la ciudadanía supone apostar por un modelo pedagógico, no solamente escolar, en el cual se procure que la persona construya su modelo de “vida feliz”, y al mismo tiempo contribuya a la construcción de un modo de vida en comunidad justo, democrático y sustentable. Esta multidimensión individual y relacional, particular y socio-comunitaria, debe conjugarse en el mismo tiempo y espacio si lo que pretendemos es construir ciudadanía y sobre todo si ésta se pretende en sociedades plurales diversas.

Lo antes indicado, no sólo puede ser útil sino necesario en lo socio-fenoménico, debe darse esa relación individuo-individuo, no desde la desigualdad sino desde la diferencia, desde el reconocimiento del otro. Sólo desde allí, nos identificaremos con nosotros mismos. Es esa identidad bidireccional e integral la que permitirá que nosotros como hombres y seres vivos asumamos a plenitud la conciencia de lo que implica el ejercicio de la ciudadanía, una ciudadanía de igualdad universal, de comprensión y entendimiento mutuo. Es la configuración y la identidad del “yo-nosotros”, desde la intersubjetividad del otro o de los otros. Es el trascender de lo singular a lo planetario, con toda la carga semántica que corresponde a lo planetario, de modo que lo que aquí se plantea gira en torno a la “cantidad y calidad” de relación que un sujeto entable con la naturaleza y con los demás, en su esencia biodiversa relacional. De tal manera que analizar e interpretar la dinámica ciudadana en consonancia con el binomio escuela- educación no puede ser otro que la relación del sujeto consigo mismo, con el otro y los otros, en el contexto social, local y global.

La escuela -como expresión socio-multi-relacionante, más allá de un lugar cerrado, disciplinario, muchas veces “contaminado” de normas diversas que pierden sentido a la realidad externa que opera desde diferentes dimensiones, y que muchas veces va de espaldas a las necesidades de los que dentro de ella puede guardar una “esperanza” de ser mejor, y que en la mayoría de los casos de lo que se trata es de hacer de ellos seres socialmente aceptables por un “Estado-sociedad” donde prevalecen un conjunto de normas para poder sobrevivir bajo un orden dentro del caos, olvidando lo más intrínseco del hombre, “el ser”. Vemos entonces que ese “ser” no se cultiva desde dentro y pretendemos, entonces, que desde la escuela emerjan ciudadanos con

conciencia ciudadana, conciencia que no ha sido creada y mucho menos definida ni cultivada desde el ser.

Todo lo anterior es también una invitación a examinar con detenimiento, la trilogía escuela-educación-ciudadanía como vehículo a la reforma intelectual del pensamiento, en sociedades complejas a la luz de tiempos exigentes de “humanidad” y sustentabilidad social y cívica, por tanto ésta triada debe ser repensada en base a una cultura ética universal que promueva la defensa de la vida planetaria en general, con libertad, con plenitud de derechos y de conciencia colectiva de deberes, promoviendo la igualdad y la paz. En fin, una educación que rescate desde y en su hacer el sentido de lo humano, una nueva forma de leer el mundo respetando las diferencias de interpretaciones desde las individualidades, hacia lo ciudadano y el ejercicio de su ciudadanía, siendo la escuela el eje originario de ese conglomerado social.

### **A Modo de Salida Reflexiva**

Desde esa mirada de lo actual y lo cotidiano, el proceso comunicativo se ha convertido en nuestros días en un inevitable fenómeno social de altísimo valor humano. La noción de “poder” que se emite desde cualquier dispositivo tecnoelectrónico vislumbra la necesidad de un reordenamiento socio-educativo integral.

La multiplicidad de eventos sociales tanto locales como globales sumerge el uso de algún semblante vinculado con la comunicación, la tecnología de avanzada y lo socio-relacional. La complejidad y la tensionalidad de nuestro acontecer aunado a las diversas circunstancias negativas de orden social, político, económico y cultural subyacen en repensar la condición humana de nuestra sociedad en términos fenoménicos. Debacles financieras que afectan a los más débiles socialmente, “ecocidios” o desastres naturales, narcotráfico, violencia urbana, amenazas de guerras y sostenidos niveles de pobreza son algunos de los ejemplos que se delinearán globalmente como expresión de una desestructuración en contra de la humanidad y la civilidad.

Ante tal panorama desalentador, urge un repensar. La condición humana exige un referente que permita elevar los cimientos sociointeractuantes y relacionales del “ser” humano. En similares panoramas, la Escuela por siglos ha tratado de sostener un elevado sitio como dispositivo social-institucional de la interacción equilibrada de los actores sociales en escenario de civilidad. Un establecimiento público o privado que permita un contexto-civilizatorio desde una sociabilidad o socialidad que haga menos penosa la vida en libertad y ponderación ecosistémica.

La Escuela más allá de ser configurada en un lugar cerrado, disciplinario, muchas veces saturado de normas diversas que pierden sentido en el ámbito de la multi-realidad humana puede operar desde diferentes dimensiones. Por ejemplo, todo ese saber mundano y expresivo, ese conocimiento de los usos sociales y escolares, con tantas y tan variadas implicaciones, constituye un “dato” cuya riqueza destaca su propia

fenomenología. Asimismo, la experiencia-vivencias desde la escuela tiene un aspecto cognoscitivo-vivencial que obliga a prestar atención a los acontecimientos desde el conocimiento su amplio sentido y esencia misma, a los fenómenos, y a todo lo que se describe en el instante y el presente. Se trata de comprender que la “escuela vive” y que desde ella pueden formarse los ciudadanos y ciudadanas con conciencia de ciudadanía plena y “sustentabilidad integral”. Ser-conciencia que no ha sido creada, generada y mucho menos definida o redefinida en tiempos de socio-tecno-complejidades.

En este marco general, igualmente la multidimensionalidad se perfila desde conocer y comprender la complejidad de los nuevos tiempos de la tecnoelectrónica, la comunicación, el conocimiento y lo socio-relacional. Se trata, entonces, de crear espacios que trascienda lo académico-instruccional en el cual se inserten los aspectos propios del equilibrio social y esencia humana como lo axiológico, lo ético, lo moral y lo biosustentable.

Para ser preciso, en cuanto a los términos expuestos, la corresponsabilidad y coexistencia en diversidad-pluralidad emergen en necesidad con la velocidad que caracterizan las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación, las cuales, transfiguran en una sociedad de las tecnologías y el conocimiento. La tecno-socio-interacción y relacional del asunto parece, así, sustentar las vías virtuales-reales de los “procesos de entendimiento” del ser humano de hoy, desde su experiencia-vivencias, una experiencia-vivencia en común, en otras palabras, se involucra dialécticamente lo individual con lo colectivo, con lo cual, la Escuela se mantiene como espacio relacionante clave en el desarrollo socio-humano en progresiva civilidad. En tal sentido, parece igualmente que se redibujan representaciones sociales en un devenir socio-tecno-complejo en el cual la Escuela puede sentirse presionada a los ajustes pertinentes de la dinámica global humana.

Asimismo, también parece innegable que “lo social” interviene de diferentes maneras en el dibujamiento nocional pre-referenciado. Vale mencionar lo siguiente: mediante el contexto concreto donde se sitúan las personas y los grupos, mediante la comunicación que se establece entre estos, mediante los contextos de comprensión que proporciona el bagaje cultural, mediante los códigos, los valores y la ideología ligadas a las posiciones o pertenencias específicas, en otros términos, los sujetos o individuos aprehenden los sucesos de la vida corriente, las informaciones del ambiente, las afirmaciones que allí circulan. De esta forma se elabora ese conocimiento-vivir “espontáneo” “natural”; “común” característico de las representaciones sociales que amerita impostergablemente de los espacios de creación e innovación mediante el cual la Escuela puede revalorizarse en esencia misma como expresión de convivencia y bienestar humano ecosustentable de experiencias individuales y colectivas.

A la luz del discurso hilvanado y para que este entramado relacional “sociedad-escuela-educación” posea significado en esencia misma, la Escuela se previsualiza como espacio complejo y abierto al “cambio” o la “transformación”. Al igual, el “Estado” y la sociedad misma tienen una elevada responsabilidad social ineludible, por cuanto, desde

su propio ámbito se deben formar los ciudadanos y ciudadanas que harán “vida” y “convivencia” en la complejidad de sociedad de nuestros tiempos. Definiendo y redefiniendo el modelo de ciudadano o ciudadana que se “quiere y se necesita” desde la óptica de la libertad, la igualdad, la solidaridad y creación de conciencia universal para ejercer y velar por los derechos y deberes de una ciudadanía plena. Sin menoscabo de ninguna índole, todos por igual, podemos disfrutar solo por el hecho de “ser” seres vivos que nos interrelacionamos y compartimos un lugar y espacio en nuestro planeta.

### Referencias bibliográficas

- Bravo J, L. (2006). *La Educación en tiempo de Chávez*. Caracas: Editorial CEC, SA. Los libros de El Nacional.
- Campos, N. (2007). *Filosofía de la Educación. El Concepto de Escuela*. Disponible: <http://filo-edu.blogspot.com/2007/12/el-concepto-de-escuela.htm1>. [Consulta: 2010, enero 21]
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo. Hacia una Teoría de la Ciudadanía*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Delval, J. (2002). *La Escuela Posible. ¿Cómo hacer una Reforma de la Educación?* Barcelona: Ariel, S.A.
- Follari, R. (1996). *¿Ocaso de la Escuela?* Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gadamer, H-G. (2001). *Verdad y Método*. Volumen I, novena edición. Hermeneia, 7. Colección dirigida por Miguel García-Baró. Trad: Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Giroux, H. (1993). *La Escuela y la Lucha por la Ciudadanía*. México: Siglo XXI Editores.
- Husserl, E. (2005). *Ideas Relativa a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica*. Libro Segundo: Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución. 2da Edición: Traducción: Antonio Ziri6n Q. México/Madrid: Fondo De Cultura Econ6mica.
- \_\_\_\_\_ (1991). *La Crisis Europeas y la Fenomenología Trascendental*. Una introducci6n a la filosofa fenomenol6gica. Traducci6n: Jacobo Mu6oz y Salvador M6s. Barcelona: Editorial Cr6tica.
- \_\_\_\_\_ (1982). *La Idea de la Fenomenología*. Cinco Lecciones. México/Madrid: Fondo de Cultura Econ6mica.

- Kori González, L. (2004). *Paideia y Mnemosyne, o de cómo habitar un Imaginario Radical*. En: Posmodernidades. La obra de Michell Maffessoli revisitada autores varios. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Mancuso, H. (2007). *¿Qué es la escuela? Hacia una formalización ideológica*. Disponible: [http://hernum.com.ar/blogs/enta/2007/que\\_es\\_la\\_escuela\\_hacia\\_una\\_fo.html](http://hernum.com.ar/blogs/enta/2007/que_es_la_escuela_hacia_una_fo.html). [consulta:2010, Enero 21] y <http://entornoalaanarquia.com.ar/pdf/que.es.la.escuela.pdf>.
- Martínez, M. (2001). *Aprendizaje, Convivencia y Pluralismo, En Consejo Escolar del Estado. La Convivencia En Los Centros Escolares Como Valor De Calidad*. Disponible en: <http://www.emc.es/cesces/htm>. [Consulta: 2009, Junio 16].
- Márquez, Y. (2005). *Educación y Ciudadanía: Una visión antropológica posmoderna en el contexto del sistema educativo venezolano. Tesis doctoral*. No publicada. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Julio 2005. Caracas. Venezuela (RB).
- Mélich, J. (2001). *La Ausencia del Testimonio*. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto. Barcelona: Anthropos.
- Pineau, P. (2001). *¿Por qué triunfó la escuela? En: Varios Autores: La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires-Barcelona- México: Paidós.
- Prieto Figueroa, L.B. (2006.a.) *El Estado Docente*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- \_\_\_\_\_ (2006.b.) *El Magisterio Americano de Bolívar*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Real Academia Española. (2010). Consulta en línea. Diccionario de la Lengua Española - Vigésima Segunda Edición. Disponible en: <http://www.rae.es/>. [Consulta: 2010, Enero 10].
- Rodríguez, S. (1975). *Obras Completas. Tomo II. Lectura 2*. Caracas: Colección Dinámica y siembra. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Skliar, C. (2008). *La Crisis de la Conversación de la Alteridad*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Argentina. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de Argentina. Disponible: [http://www.grupalfa.com.br/arquivos/Congresso\\_trabalhosII/palestras/Skliar.pdf](http://www.grupalfa.com.br/arquivos/Congresso_trabalhosII/palestras/Skliar.pdf). [Consulta: 2010, Enero 10]

- \_\_\_\_\_ (2010). *La Escuela y la Vida*. En Agencia de Noticias Pelota de Trapo. Disponible: [http://www.pelotadetrapo.org.ar/agencia/index.php?option=com\\_content&view=article&id=115:la-escuela-y-la-vida&catid=58:educadores&Itemid=216](http://www.pelotadetrapo.org.ar/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=115:la-escuela-y-la-vida&catid=58:educadores&Itemid=216). [Consulta: 2010, Enero 10] Y Publicado en Cuaderno de Pedagogía/Rosario N° 11, Noviembre 2003. Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.
- Sotelo, I. (1999). *Educación y Democracia*. En Volver a pensar la educación (Vol. I). Política, educación y sociedad (Congreso internacional de Didáctica). Autores Varios. Madrid: Ediciones Morata, S.L. y Fundación Paideia.
- Viloria A, J .G. (2007). *La Educación y la Escuela en Venezuela. A Partir de la Experiencia De Gilbert Picón Medina: Una historia de vida*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL.

## Notas

- (1) .En su etimología la escuela es un sustantivo griego ("escolé") que tiene el sentido de "pausa, suspensión (del trabajo)" y pertenece a la raíz también griega "échein", que tenía los significados de tener, mantener, poseer. El vocablo griego "escolé" pasó al latín ya con ese sentido de "pausa en el trabajo, detención del trabajo" pero fue tiñéndose poco a poco de matices que se referían al aprovechamiento de ese tiempo de pausa. Así, si bien es cierto que en latín llegó a ser sinónimo de "ocio, descanso" (sin más, sin hacer nada), lo cierto es que el sentido que se afianzó en esa lengua fue el de "ocupación científica durante el tiempo de ocio" ,fue así como ese sentido latino de "schola" se expandió a través de todos los monjes que dedicaban un tiempo a la instrucción, cuando hacían pausas de sus tareas en los monasterios que llenaron Europa a lo largo de la Edad Media. Disponible en <http://wapedia.mobi/es/Escuela>.