

IMÁGENES ANTROPOLÓGICAS Y CRISIS DE LA EDUCACIÓN*

JOHANNA MÁRQUEZ MONTOYA**
ISABEL CRISTINA VÉLEZ RESTREPO***

Recibido: 15 de junio de 2017 – Aceptado: 26 de julio de 2017
DOI: 10.24142/raju.v12n24a13

Resumen

En este artículo se pretende mostrar, desde una mirada crítica, que una de las crisis de la educación se debe, principalmente, a la influencia de la globalización neoliberal; lo cual ha provocado una modificación en la imagen antropológica del hombre. La panorámica actual ha afectado el proceso de formación del sujeto, por ello es preciso encontrar la respuesta a la pregunta por el hombre. Además, la tarea de los espacios de la escuela está mediada por los influjos del capitalismo; ella debe formar y transformar lo humano para responder a las modificaciones de la época. Se muestra cómo bajo las coordenadas modernas surge una nueva concepción de lo humano, lo que provoca un quiebre en la imagen antropológica de hombre.

Palabras clave: Globalización, educación, hombre, antropología, espacios.

* Este artículo constituye un avance parcial del trabajo *Globalización neoliberal y crisis de la educación*. Trabajo presentado para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura, Medellín.

** Licenciada en Educación Preescolar. Aspirante a Maestría en Ciencias de la Educación. Correo electrónico: jJohanitam Marquez82@gmail.com

*** Licenciada en Básica Primaria, con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Aspirante a Maestría en Ciencias de la Educación. Correo electrónico: cristinavelez.restrepo@gmail.com

ANTHROPOLOGICAL IMAGES AND CRISIS OF EDUCATION

Abstract

This work is part of the research, neoliberal globalization and crisis of education. From a critical perspective, is intended to show that one of the education crisis, is primarily by the influence of neoliberal globalization, which has led to a modification in the anthropological image of man. The current view has affected the process of formation of the subject, therefore it is necessary to find the answer to the question for the man. In addition, the task of school spaces, is mediated by the influences of capitalism; it should form and transform the human, to respond to the modifications of the time. Shows how under the modern coordinates make a new conception of human, causing a rupture in the anthropological image of man.

Keywords: Globalization, education, man, anthropology, spaces.

INTRODUCCIÓN

Este artículo está asociado a la investigación en curso “Globalización neoliberal y crisis de la educación”. El enfoque de la investigación se denomina hermenéutico crítico-reconstrutivo (desde Prior et al., 2002 y Muñoz, 2010), por lo que está sustentado en un interés emancipador, que se caracteriza por la reflexibilidad sobre el contexto de surgimiento, la defensa de la objetividad y la racionalidad de la comprensión y la adscripción de funciones teóricas, críticas y reconstructivas para las reconstrucciones racionales (Escobar-García & Hincapié-García, 2017). La modalidad investigativa está planteada desde el análisis de contenido, apoyada a partir de la mirada de Andréu (2000), por lo que manifiesta que este ejercicio se dirige a la interpretación de textos, ya sean escritos o grabados, filmados u otra forma diferente, donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, entre otros.

El denominador común de todos estos materiales está en la capacidad de albergar un contenido que, leído e interpretado adecuadamente, nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. El objeto manejado es el documento, y dicha recolección permite identificar, organizar y archivar la información para pasar de ahí a su transformación, síntesis y difusión.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se desenvuelve en las siguientes fases específicas: 1) fase preparatoria, 2) fase de desarrollo, 3) fase de categorización y 4) fase de comunicación. El principal propósito de la investigación consiste en analizar, desde la perspectiva de la antropología pedagógica, las posibilidades de leer y asumir críticamente la crisis de la educación en la globalización neoliberal, para dar respuesta al problema del trabajo. En conjunto, el objetivo se visualiza a través de dos categorías de análisis que surgieron como resultado y que se enuncian en este estudio.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

El interés en este tema de investigación surge porque la educación ha cambiado a causa de la influencia de la globalización. Las nuevas realidades del conocimiento reflejan el sentir de una época que tiene la necesidad, entre las tareas fundamentales, de cuestionar los discursos críticos con los cuales se enfrentaba la modernidad, para ponernos, de manera profunda, ante el

desarrollo de la globalización capitalista y construir caminos alternativos frente a esta realidad educativa. Se abordarán algunos autores para definir los conceptos fundamentales que describen el tema: el antecedente más próximo a la globalización, globalización neoliberal y crisis de la educación.

Lo que precedió a la globalización fue la expansión del capitalismo, en los siglos XV-XVIII, bajo la mirada colonialista de los países más desarrollados. Desde tal contexto histórico se debe pensar la globalización como un esfuerzo por comprender, de otra manera, el mundo en el cual se vive, y tratar de conseguir una reestructuración de la sociedad y de los modos de sentir, ser, pensar, saber, hacer y emprender. Se debe interrogar el presente para buscar las condiciones en que están apareciendo los nuevos modos de ser en la sociedad. Por esto, conviene resignificar teniendo en cuenta las nuevas formas de pensar.

Beck (1998) establece la diferencia de tres términos: globalismo, globalidad y globalización. Por globalismo se entiende “la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo” (pp. 32-36); es decir, la reducción de la globalización a una dimensión unidimensional y económica, en la cual el mercado mundial reemplaza al quehacer político y pretende que el Estado, la política exterior y la sociedad sean una empresa que logre los objetivos. Esto es, tratar a los países como empresas. Globalidad es aquella que “(nos) introduce en la situación de que estamos entrando en una segunda modernidad, que debe fundar y descubrir de nuevo la política” (Márquez y Vélez, 2017 p. 14); quiere decir que se fragmenta la unidad del Estado y la sociedad nacional y se establecen nuevas conexiones de poder y competencia. La globalización se define como “un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza culturas locales y trae a primer plano a terceras culturas” (Márquez y Vélez, 2017, p. 14); esto debe examinarse cuidadosamente, porque tiende a imponerse como un fenómeno inevitable de los tiempos, interacciona con la localización, contribuye a impulsar una nueva polarización, una estratificación del mundo y evidencia el surgimiento de múltiples actores.

Así pues, Escobar (2005), apoyado en Giddens, dice que “la globalización implica una radicalización y universalización de la modernidad” (p. 26). Es el comienzo de algo nuevo, puesto que el mundo está unido por un problema que ha sido dominado, históricamente, por un imperialismo. Se puede afirmar que la dificultad no es la plasticidad y el cambio en sí mismos, sino darse cuenta de cuáles son las posibilidades para incrementar los procesos que nos hacen ajenos a nosotros mismos y la vulnerabilidad frente a los

estilos modernos, los cuales producen precariedad y discriminación haciéndonos sentir minimizados. Vemos que la educación adquirió otras formas de pensar más allá de la escuela, por lo que se ha encontrado en un nuevo discurso político y económico. La globalización y el neoliberalismo parecen ser lo mismo, pero son diferentes; por un lado, la globalización es un fenómeno histórico derivado del capitalismo, por otro, el neoliberalismo es impulsado por agentes sociales, ideólogos, intelectuales y dirigentes políticos pertenecientes a clases sociales propietarias del capital. La correlación de ambos forma la modalidad del desarrollo del capitalismo en la época actual.

La educación está en crisis, dice Mejía (2006), al expresar que esta mirada tecnócrata construye una meritocracia, desde la cual son los méritos individuales, frente al conocimiento y la ciencia, los que permiten el ascenso en la escala social. Quienes no logran ascender en la escala de una mayor profesionalización educativa es porque no cuentan con los suficientes méritos académicos y científicos (p. 55).

Estos hechos cambian la visión social simple que tiene el mundo y hacen que los actores sociales se vean sometidos al direccionamiento tecnológico; por ello se ha modificado la visión cotidiana del mundo, el espacio de acción, los ámbitos sociales y culturales, además, el sentido del trabajo, teniendo en cuenta que se ha transformado el campo de los derechos humanos en su conjunto. Esto se refiere a entender a la humanidad como parte integral de las condiciones globales y dentro de las formas posibles de la existencia en el futuro. Así pues, es necesaria una reflexión y ordenación de los nuevos deberes y derechos.

El capitalismo requiere repensar la formación, porque nos encontramos en una lucha y resistencia de poder ante la sociedad. Es necesario tener la capacidad de mostrar, desde lo crítico, alternativas que apunten al mejoramiento de la educación, que existan diferentes maneras de observar y pensar lo que ocurre en el contexto actual, y ubicarnos en el problema para construir alternativas que posibiliten nuevos comienzos. Es entender de otra manera el mundo en el que estamos viviendo, es una comprensión que se hace desde un proceso que debe ser visto de la forma como prevalece en el mundo local, en los procesos nacionales, en actividades regionales y en un nuevo modo de proceder, que no es el simple fenómeno de la internacionalización, sino que va más allá y produce una reestructuración de esa mundialización y del mismo capitalismo.

IMÁGENES ANTROPOLÓGICAS Y EDUCACIÓN

Se hablará de la imagen de hombre que se borró con la globalización, debido a que este es un fenómeno que supone la universalización de la modernidad, lo que genera cambios en los mercados y en los diferentes sistemas. La época actual es un momento de transición (crisis), en donde nos vemos articulados por intereses económicos, pues la consecuencia de la globalización ha sido la destrucción de lo colectivo y la apropiación de diferentes mercados, privatizando lo público y buscando el máximo beneficio para los dueños del capital, a costa de la explotación extrema de los seres humanos. El mundo de hoy está inmerso en un caos imperial dominado por los países industrializados, quienes operan mediante la imposición de nuevos mercados libres, democracias, nociones culturales de consumo, entre otros. En esta transición, la época se resume a un estado social lleno de subjetividades y de deseos no logrados, pues el ser humano se reduce al sentimiento de inconformidad por no tener, de manera completa, lo que desea; esto instaura, en el pensamiento colectivo, la incertidumbre de una época que no puede operar de manera crítica y reflexiva para dar cuenta de los nuevos comienzos. De ahí, la necesidad de una transición que nos permita pensar de nuevo sobre la problemática social a nivel global.

Al hombre actual se le dificulta manejarse, porque las oportunidades no se muestran claras para poder dilucidar las nuevas formas de orden que se presentan y dar solución a las problemáticas. Esto genera tensiones que, frecuentemente, se vislumbran como contraposiciones en lo existente desde otros tiempos (tradicionalidad) y desde los actuales, por lo que la modernidad está sujeta a una constante aceleración de la sociedad. Entonces, la vida y el entorno cambian de manera radical, lo aprendido ayer o en otras generaciones es cada día menos útil para el mañana y para la formación del sujeto.

Lo anterior apunta a un cambio de época, la cual reconfigura el saber escolar de la modernidad; es por esto que se debe mostrar que la educación, la escuela y el educador también han sido afectados por la globalización neoliberal, donde la educación comienza a formar al sujeto como alguien competente para el mundo laboral y no para la sociedad, pues se ve un contexto en el que las escuelas han de someterse a las leyes del mercado, especialmente a la competencia, procurando hacerse más selectivas al aceptar estudiantes con baja capacidad, medida que establece el *ranking* de las escuelas, la imagen y la posición global en el mercado (Díez, 2010).

La escuela desarrolla la importancia de educar para la competencia laboral y los méritos propios, por lo que se forman sujetos desiguales socialmente. Es ahí donde se necesita tener una transformación, al generar propuestas coherentes para la misma. Se pueden realizar proyectos alternativos educativos y pedagógicos que permitan encontrar nuevas fronteras de cambio, a partir de la experiencia. El educador debe ir de la mano de ese nuevo cambio y debe ser quien replantee los procesos de formación, las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. A partir de esta crítica-reflexión el educador intenta reconstruir la escuela, en un espacio donde se confronten las formas de poder y sea posible una liberación social (emancipación).

Hincapié-García (2015), desde Hegel, sostiene que “el educador tiene la tarea de ayudar a otros a educarse porque este ya ha iniciado su propio trabajo de formación. Sin embargo, su tarea no es tanto la de enseñar, sino la de *obligar* el pensamiento a despertar” (p. 18). Entonces, despertar es la búsqueda de un más allá, y es en este punto donde el educador se centra en el objetivo de reconstruir la escuela a partir de una posible liberación social, de una emancipación que implique el goce de la libertad en el mismo hombre y que permita ascender con el apoyo de otros y que, al mismo tiempo, sea un apoyo mutuo en su propio trabajo de formación, pues se interesa por despertar el pensamiento en el hombre para que pueda alcanzar su propio proceso de aprendizaje; es decir, darse forma a sí mismo.

De acuerdo con lo anterior, el autor hace alusión al texto de Runge y Piñeres (2015), titulado “Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (*Bildung*) y semiformación (*Halbbildung*) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración”. El artículo se centra en la reflexión sobre el concepto de *Bildung* y la crítica de Adorno a la crisis de la modernidad. Sin embargo, Runge y Piñeres van más allá y cuestionan el carácter que sostiene dicha crítica, para proponer una manera diferente de comprender la crisis de la modernidad y de la formación. Los autores expresan que el problema de la formación es el cuestionamiento que se plantea al pensar en cómo darle forma al hombre o cuáles son las imágenes antropológicas que lo comprenden. Frente a la pregunta por el hombre se crea la imposibilidad de suministrar una versión terminada de los hombres, o incluso la inactualidad de la pregunta antropológica. Se intuye que en esta época se ve, de manera distinta, la imagen de hombre que pretende ser verdadera o definitiva en torno al hombre, pues se presenta una gran diferencia y formas de asumir la formación.

Hincapié-García (2015) se expresa, en palabras de Marx, al manifestar que el trabajo del hombre, en relación con su propia existencia, no

debe solo responder a ideales propios de un sistema capitalista, sino que su aprendizaje debe transformar dichos ideales a favor de su formación e idea de libertad. Es importante reconocer las maneras como se presenta el capitalismo globalizado de nuestro tiempo y la necesidad de hacer una lectura crítica de él, que nos permita construir alternativas y posibilidades desde las globalizaciones.

La crisis de la imagen de hombre se presenta desde la lectura actual de la sociedad, y para abstraer (leer críticamente) dicha imagen, se darán a conocer los conceptos de antropología, pedagógica, filosófica e histórica, por lo que cada una de ellas es una ciencia que se pregunta por el ser humano y que otorga diferentes interpretaciones de la imagen del hombre, de manera crítica y reflexiva.

Runge y Garcés (2011) definen que “la antropología es la ciencia —en sentido amplio— del hombre y del conocimiento del hombre sobre sí mismo. La antropología se pregunta qué es el hombre y qué significado tiene el hombre” (p. 18). No ha pasado mucho tiempo desde que se trató de dar respuesta a estas preguntas, con definiciones que querían tener una validez a nivel universal, pero continúa la duda antropológica de qué es el hombre; y si no se encuentra la respuesta a dicho interrogante entonces seguirá siendo una cuestión pendiente y abierta. La antropología, como saber sobre el hombre y los asuntos que tienen lugar alrededor de él, ha sufrido transformaciones de acuerdo con las necesidades del momento histórico. En gran medida, las prácticas humanas han sido influenciadas por la diversidad cultural, lo que permite construir un concepto de hombre distinto al deber ser. Esta novedad es una apuesta por mejorar las dificultades presentes en las distintas antropologías, al tiempo que se reconocen en el ser humano las particularidades con las cuales se define su existencia.

Por consiguiente, la antropología pedagógica es una expresión que resulta de la mezcla entre antropología y pedagogía, pues dicha expresión se utiliza para destinar un campo de reflexión particular en el que se estudia al hombre, es decir, al ser humano como ser formable, capacitado y necesitado de educación (Runge y Garcés, 2011). Dicha antropología debe preguntarse por los aspectos subjetivos y objetivos, capacidades y contenidos culturales que humanizan al hombre. Se debe realizar todo un trabajo de interpretación y examinación de cada resultado proveniente del desarrollo del hombre, por lo que él es un ser carente en lo que concierne a su constitución corporal y a sus instintos, y solo mediante el acceso a la cultura puede sobrevivir y ser humano. El hombre se presenta como un ser especializado y formable

(dúctil y maleable), que requiere de la educación para constituirse en ser humano, pues puede crear, recrear, producir y reproducir la sociedad y la cultura. “Como ser pobre desde el punto de vista instintivo y como ser no determinado, el ser humano aparece como un *ser abierto al mundo* que se encuentra en una posición ex-céntrica” (Runge, 2005, p. 52).

El trabajo realizado desde la antropología pedagógica permite que el hombre se continúe transformando, y da la posibilidad del refinamiento desde su campo y saber específico. El ser humano se piensa como quien debe aprender y perfeccionarse para ganar su humanidad. Esta concepción trae al diálogo formativo la constante transformación del ser humano, puesto que la educación tiene el poder de formar a la sociedad. Tarea que, en la modernidad, se requiere para hacer una revisión de la historia, del progreso y de la educación. La posible salida sería interpretar y anticiparse ante la historia (Runge, 2016).

Consideremos ahora el concepto de antropología filosófica desde Wulf (2008), apoyado en Scheler (1971) y Plessner (1981); dicho autor explica que este tipo de antropología se centra en el carácter específico de lo humano, o sea, trata de descubrir la especificidad de lo humano a través de su comparación con la especie animal. Por su parte, Scheler expresa que la condición humana hace posible la conciencia de los objetos y la apertura al mundo, y para Plessner lo específico del ser humano es su excentricidad, porque le permite asumir una posición en la que tiene que relacionarse consigo mismo, experimentar su cuerpo no solo como un modo de ser, sino también como una forma del tener. La antropología filosófica explica la comprensión del hombre en sí mismo. Este resultado como sentido en que se conciba al hombre como “cuestión abierta”, como un asunto no solucionado ni solucionable (Wulf, 1996, p. 87). Desde aquí se pueden llevar a cabo los procesos de internalización, de individuación, socialización y subjetivación, para llegar a la educación como algo posible y a la probabilidad del perfeccionamiento humano.

Este tipo de antropología debe tratar al hombre como naturaleza, como vida, pero, sobre todo, como hombre, y explicar todas las funciones y actividades específicamente humanas. Teniendo en cuenta que aún no se sabe con claridad y certeza absoluta quiénes somos.

En relación con lo anterior, se hablará de la antropología histórica, por lo que ofrece una propuesta en cuanto a la relación que en esta se le da a lo teórico-práctico y lo crítico-reflexivo. Ella es el resultado de una posición científica, a partir de la cual se investigan cuestiones y temas de tiempos

y culturas diversos (pedagogía, literatura, lingüística, historia, sociología y psicología). Se construye por medio de su relación con las diferentes ciencias humanas y sociales, y estudia y reflexiona sobre sus fenómenos, dando prioridad a problemas actuales y futuros (Wulf, 2008). Se presenta, entonces, como un saber reflexivo sobre la historicidad, el cuerpo, la imaginación, la mimesis y el otro. En el cuerpo, se manifiesta el control de la sociedad sobre los individuos, pues para la sociedad capitalista lo importante es lo biológico, lo somático, lo corporal, antes que nada (Runge y Muñoz, 2012, siguiendo a Foucault). El papel del cuerpo resulta ser el de una entidad biológica, simbólica y cultural. Lo que se puede explicar, a partir de aquí, es que el cuerpo es denominado como el centro de los procesos de aprendizaje, procesos con los que el hombre transforma su entorno.

Ahora bien, la imaginación, como el lenguaje, también tiene un lugar prioritario en el surgimiento de la cultura y la sociedad, por lo que produce imágenes que tienen su lugar en el cuerpo. (Wulf, 2008). Es la fuerza colectiva que crea la sociedad, la cultura y la individualidad y, a su vez, está relacionada con la fantasía, la capacidad humana y una mirada hacia el interior. La fantasía es una de las conductas y de las manifestaciones cognitivas que se desarrollan en el niño y que permite la identificación. También la imaginación se puede entender como una actividad y fundamento de las representaciones dadas en el sujeto, como una reconstrucción de los límites de la realidad. La imaginación está direccionada a las necesidades del hombre, a sus deseos de satisfacción, a su capacidad de acoger, producir y reproducir imágenes o mundos imaginarios a través de los nuevos medios, y no solo desde el lenguaje, sino desde la misma educación. En los procesos miméticos se crea, transmite y transforma la cultura. Estos procesos residen en la parte estética y social, pues el aprendizaje es mimético por su mismo aprendizaje desde la cultura, por lo que esta reside en el cuerpo y en la imaginación, así como se ha mencionado hasta este punto.

Por consiguiente, la mimesis permite el acceso al mundo y al otro, además que construye la imitación de acciones posibles o de imágenes. Cuando se habla del “otro” o de lo “otro” significa que se debe comprender la aceptación de lo incomprensible, la propia cultura como medida de la comprensión de la otra cultura (Wulf, 1996). Esto quiere decir que una repetición es una transformación o, incluso, una nueva creación, pues el modelo del mundo es necesario para producir algo nuevo en el obrar personal y en la acción social.

Cabe anotar que aquella relación del cuerpo con las demás categorías ofrece la posibilidad de pensar al ser humano en relación con el exterior y

sus limitaciones, debido a que todas aquellas manifestaciones del cuerpo son para sí, tomadas desde el exterior, a la vez que son limitadas por el tiempo. El saber de la antropología histórica ofrece la posibilidad de una toma de conciencia humana frente a las transformaciones y continuidades de la cultura, según el momento histórico de análisis.

Llegado a este punto, se abordará, por un lado, el concepto de pedagogía kantiana, donde se explicará la importancia de la educación para el hombre como ser necesitado de la misma y, por otro, se hará referencia a la influencia de la globalización neoliberal como la crisis de la imagen antropológica del hombre (un hombre con capacidad de consumo, o para el consumo).

Esta imagen de hombre debe ser planteada desde la mirada de Kant, en su texto *Pedagogía* (2003), que inicia con la siguiente postura: “El hombre es la única criatura que ha de ser educada” (p. 29), la cual, actualmente, cuestiona la especificidad de lo humano en el contexto de la época, más allá del momento y del ambiente en que se manifiesta. La necesidad de educar al sujeto es un resultado de lo específico de lo humano: el hombre tiene la necesidad de ser educado por su especificidad humana, pues requiere de la educación para formarse como hombre. Por eso, Kant dice que el hombre es la única criatura que requiere de educación, y a partir de aquí explica tres aspectos de la educación en los cuales el hombre debe ser direccionado: “cuidado, disciplina e instrucción, en atención a que el hombre es niño pequeño, educando y estudiante, respectivamente” (Kant, 2003, p. 29). Por este tiempo, al hombre no se cuida por ser infante, sino porque debe ser cuidado; además, no se le exige en disciplina por ser educando, sino porque es objeto de la disciplina; y no se le instruye por ser estudiante, sino porque requiere de la instrucción. Los tres aspectos apuntarían a situaciones del humano, independientemente de cómo la cultura lo razone, lo nombre y lo maneje; esto quiere decir, que hay una diversidad para la educación y en ella se encuentra la perfección de la naturaleza humana, por eso el hombre puede alcanzar su destino, pero ningún ser puede alcanzarlo solo. Es entonces la especie humana la que puede lograr este fin, porque el hombre tiene que perfeccionarse a sí mismo. Esta se da de manera procesual, en la medida en que una generación transmite a otra su experiencia. De allí que la educación comprendida como cuidado (*Wartung*), disciplina (*Disziplin*), instrucción (*Unterweisung*) y formación (*Bildung*), tenga como deber fundamental introducir al hombre en el camino de la razón, para que logre así su autonomía y emancipación. Independientemente de su fundamentación antropológica,

la formación se torna incomprendible para el pensamiento pedagógico y antropológico, tal como lo presenta Kant, se es libre si uno se deja educar; pero, de igual manera, se es autónomo (Mündig) si se tiene razón propia, si se es libre. Esto representa que la educación es un fenómeno sociocultural e histórico de carácter intergeneracional, que se transmite de generación en generación; como lo explica Kant (2003):

Cada generación provista de los conocimientos de las anteriores puede realizar, constantemente, una educación que desenvuelva de un modo proporcional y conforme en un fin, todas las disposiciones naturales del hombre y conducir así toda la especie humana a su destino (pp. 34-35).

Desde la educación, se despliega una cadena de disposiciones, pero ese proceso no se da por sí mismo, razón por la cual Kant considera que toda educación es un arte y que el comienzo del arte de educar puede ser “mecánico”. Dado que mecánicamente surgen los errores, el proceso de formación debe ser llevado a la razón. Significa que lo mecánico debe transformarse en ciencia, pues así nace la pedagogía. Uno de los principios es que “no se debe educar con base en el estado actual de la especie, sino teniendo en cuenta un posible mejor estado del futuro” (Kant, 2003, p. 36). No se trata de que el sujeto triunfe en el mundo actual, ni de que los “príncipes” consideren a los súbditos como instrumentos de sus propósitos; el fin de la educación es lograr el perfeccionamiento de la humanidad. De este modo, la educación se presenta como la posibilidad de contribuir a la construcción de la sociedad moderna, a la reconstrucción de la democracia y a la observación de los derechos humanos, para formar desde allí seres críticos, reflexivos y autónomos.

Esta imagen antropológica del ser humano, que se explica desde la mirada de Kant, cuando se plantea desde la postura de la educación, entra en crisis por la sustitución de otros imaginarios de hombre, por lo que actualmente el neoliberalismo posee una capacidad de penetrar y moldear el imaginario social, la vida cotidiana y los valores que orientan nuestros comportamientos en la sociedad. La globalización, con influencia neoliberal, genera una nueva subjetividad contradictoria a estos buenos fines, es decir, ya no está guiada por razones únicas, lo cual explica que se ha producido una división en lo subjetivo, en la manera como se construían en el pasado los procesos de socialización y los mecanismos de desarrollo de la individuali-

dad. De esta forma, el sujeto se encuentra sin los medios necesarios para mejorar su condición, pues asiste a una transformación, a ser sujetos diferentes, presentes en un mundo lleno de subjetividades que hacen parte de la individualidad. En otras palabras, como lo explica Mejía (2006), “se combinan distintas subjetividades según nuestro lugar social y la manera como circula el poder en aquellos espacios en los cuales definimos nuestras relaciones sociales: somos consumidores de tecnología y ahí quedamos inscritos en las relaciones de poder” (p. 177). Así, se forma una crisis de identidad instaurada en la cultura de masas, dando paso a nuevas formas de historicidad, las cuales hacen complejo el presente en su cambio. Cabe aclarar “que estamos enfrentando problemas modernos” (Escobar, 2005, p. 28) para los cuales no hay soluciones. Por lo tanto, hay que buscar prácticas que vayan dirigidas a un mismo fin, para que permitan el comienzo de algo nuevo.

Al reflexionar esta problemática, la lectura de las imágenes de la realidad están proyectadas en los sueños y en los comportamientos para satisfacer los anhelos; son esas imágenes de la voluntad que provocan una importante transformación en la imagen antropológica del hombre, pues hacen que el sujeto se modifique y empiece a intensificar sus necesidades donde no las hay, creando nuevas formas de consumo y producción, por lo que aparece una nueva clase que es central en el capitalismo: “la clase de servicios. Se produce una reorganización de consumo, en una aparente democratización (Mejía, 2006, pp. 180-181). De esta forma, los nuevos grupos populares en sus experiencias inmediatas de vida se hacen heterogéneos (desiguales) y diferentes. Si no tenemos las mismas posibilidades de consumo no somos iguales y no disponemos del mismo dinero; incluso, si contáramos con el mismo sueldo nuestra capacidad de consumo no sería la misma, y el acceso a los bienes se daría de acuerdo con el lugar y el contexto de propiedad.

Cuando nos detenemos a ver lo masivo en todos los medios de información, vemos cómo el consumo atraviesa a las personas, hallando que estos satisfactores del mismo consumo también sean construidos en el imaginario de los sectores populares. Esta dominación de los deseos alienta la búsqueda de cubrir las necesidades generadas por las grandes empresas, lo cual lleva a un consumismo desmedido. Se aclara, desde Escobar (1996), que las “necesidades revelan de la manera más apremiante el ser de las personas” (pp. 34-35); es decir, la persona es un ser de necesidades múltiples e interdependientes, por ello, las necesidades deben entenderse como un sistema en el que se interrelacionan e interactúan. Además, los satisfactores imprimen en la sociedad la modalidad dominante que una cultura tiene de

cubrir sus necesidades materiales, y están referidos a todo aquello que se relaciona con los modos de ser, tener, hacer y estar, contribuyendo a la realización de las necesidades humanas. Esto también explica que el sistema económico solo piense en cómo reproducir la fuerza del trabajo y aumentar la ganancia de los productos. Se afirma que “el consumo es un sitio donde los conflictos entre clases, originados por la desigual participación en la estructura productiva, se continúan a propósito de la distribución y apropiación de los bienes” (García, 1995, p. 44). Es así como el consumo se ha convertido en una fuente de bienestar, pero de la misma manera, se experimenta en él nuevos riesgos individuales y colectivos que aumentan debido a los efectos del capitalismo desmedido.

Al mismo tiempo, lo que busca la educación es formar lo humano desde la idea de humanidad, pues lo que importa es educar al hombre para una sociedad que está exacerbada por el deseo de consumo, por lo que la imagen que el hombre tenía de sí mismo se rompe para poner en duda el fin de la educación, que pretende dar respuesta a la necesidad de consumo que la globalización neoliberal le ofrece.

Así pues, leer de manera crítica la globalización neoliberal implica tener la cercanía con el texto, el contexto y el lector mismo, pues leer esta época significa explicarla a la luz de la historia, para interpretar la construcción activa de los nuevos conocimientos. Debe entenderse como el acto de comprender, cobrando valor a través del diálogo entre el lector y el texto. Desde la hermenéutica, se dice que esa lectura crítica se debe realizar desde la comprensión de la realidad que el hombre vive.

En la actualidad, se debe aplicar la propuesta de una hermenéutica reconstructiva, caracterizada por la reflexibilidad sobre el contexto de surgimiento, la defensa de la objetividad y la racionalidad de la comprensión y la adscripción de funciones teóricas, críticas y reconstructivas para las recomposiciones racionales y sociales, por lo que indaga la comprensión de las condiciones trascendentales de la interpretación; es decir, interpretar las acciones del hombre, las cuales buscan la comprensión de las realidades y sus crisis actuales. El objetivo de la lectura crítica del contexto en surgimiento es la comprensión de un accionar social, de una reconstrucción de la verdad a través de un método adecuado a esa realidad de la crisis. Esto conlleva, desde el pensamiento crítico, a formular hipótesis, ver un problema desde puntos de vista alternativos, plantear nuevas preguntas y posibles soluciones y planificar estrategias para investigar. Leer críticamente requiere de la inferencia (ver más allá de las fronteras) y de la interpretación reconstructiva

de distintos puntos de vista, para facilitar un aprendizaje activo alrededor de problemas relacionados con situaciones reales y estimular interacciones entre los sujetos que posibiliten hablar y compartir distintas formas de ver.

ESPACIOS PEDAGÓGICOS Y FUNCIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN

Se dará a conocer la diferencia y la relación que se establece entre antropología y pedagogía, como aquellas que pretenden el estudio de la educación en el hombre. Por un lado, la antropología es entendida como una teoría de estudio, discurso y tratado de reflexión sobre el ser humano y, por otro, la pedagogía como la disciplina que lleva a cabo indagaciones teóricas y prácticas sobre la educación del hombre. Entendiendo esta diferencia, se comprenderá que ambas se relacionan desde la necesidad que tiene el sujeto de formarse, capacitarse y aprender. A esto se le da el nombre de “formabilidad”, según el autor Herbart (citado por Muñoz y Runge, 2005, pp. 5-6), y actualmente traducida como “educabilidad”. De esta manera, se genera en el ser humano la condición para su humanización y perfeccionamiento, “perfectibilidad” (Rousseau citado por Muñoz y Runge, 2005, p. 57). Es necesario volver a la historia para ver cómo nos hemos formado (formabilidad humana), porque ya no es posible pensar más al ser humano en términos esencialistas, puesto que se debe dar una mirada crítica al proceso de formación, individualización y socialización en nuestro entorno y cultura. El ser humano se presenta como un ser no especializado y formable, que requiere de la educación para constituirse en humano. De este modo, la antropología pedagógica busca posibilitar el perfeccionamiento y la formalidad humana, para que haya más humanización. Así mismo, se quiere recurrir a la consciencia para establecer una disciplina humana, siendo necesario llegar a nuevos cuestionamientos, dentro de otros campos disciplinarios para lograr una nueva pedagogía, esto es, a lo que llama Bollnow (citado por Muñoz y Runge, 2005), “modo de observación antropológico y pedagógico” (p. 59). Es así como el papel que han jugado los procesos educativos y formativos, en la transformación de lo humano, genera la pregunta antropológica y su particularidad de formarse, socializarse y culturizarse.

Desde lo anterior, se hablará a partir de una orientación desde el “mundo de la vida” (Wandelinfels, 1999, citado por Muñoz y Runge, 2005, p. 61) como espacio situacional del ser humano para conformar o constituir los espacios pedagógicos y escolares, con una intencionalidad de formación.

Reflexionar una cotidianidad que se encuentra en “crisis” (Husserl, 1991, citado por Muñoz y Runge, 2005, p. 61) por falta de consciencia, actividad y pensamiento humano, dificulta llevar a feliz término la imagen ilustrada de la condición humana. Es por esto que la crisis se centra en la ingenuidad de las civilizaciones, en su falta de conciencia sobre los orígenes de su propia razón, explicando, de esta manera, una interpretación antropológica de un ser humano actual que es ingenuo.

En relación con lo anterior, se establece el mundo de la vida desde la postura de Schütz (citado en Muñoz y Runge, 2005), como “el mundo de la experiencia vivida centrada en el cuerpo de cada quien marcado por las tradiciones socioculturales y socializadas con otros” (p. 69). Esto quiere decir que hay una igualdad entre el mundo de la vida y el mundo de las experiencias; se trata de redirigir las vivencias de toda la actividad humana para transformar la realidad por medio del cuerpo. Así, estas reflexiones han permitido que el sujeto entre en el juego de transformar su espacio, dándole sentido a los orígenes de su historia, para que pueda clarificar su subjetividad en la práctica.

Desde esta misma línea, es importante hablar del espacio o de los espacios que el hombre habita de forma individual o colectiva, tomando al ser humano como un ser corporal en el mundo, el cual le da sentido a su entorno, formándolo y transformándolo al mismo tiempo; es así como el espacio se convierte en un espacio vivencial. Bollnow (1969) explica que: “Cada lugar en el espacio vivencial tiene su significación para el hombre” (pp. 24-25). Dicha situación se encuentra orientada en ciertas acciones socioculturales de la relación del humano con el espacio mismo, por lo que estas son indisociables y porque el espacio hace que el hombre se resignifique. El espacio humano es también social, porque en él se generan interacciones y relaciones con otros; es por esto que, al hablar de espacio, hacemos referencia a las vivencias, a las percepciones y a los tipos de lenguaje que desde allí subyacen, generando construcciones y reconstrucciones de los mismos.

En cuanto a la orientación antropológico-filosófica, que presenta Cassirer (1993, mencionado por Muñoz y Runge, 2005), “la experiencia espacial y temporal debe ser analizada de acuerdo con cada cultura, partiendo de la concepción de mundo que hay en juego” (p. 71); por lo tanto, establece, a partir de estas experiencias, espacios tales como: orgánicos (adaptación de los organismos), perceptivos (experiencia de los sentidos) y simbólicos o abstractos (símbolos y relaciones abstractas). A su vez, explica que el espacio y el tiempo no se encuentran totalmente direccionados en la realidad del ser

humano, para poder favorecer su transformación en cada espacio, a esto es lo que el autor llama “urdimbre”. Acá el carácter de ser humano se constituye en una condición dadora de sentido desde su experiencia con o sin otros.

Desde esta misma perspectiva se hablará del espacio pedagógico como generador de procesos de formación, donde la escuela es el lugar en el cual se va a aprender. Según Foucault (1985, citado por Muñoz y Runge, 2005), “un espacio pedagógico se configura a la luz de una pretensión de formación y de su estructuración, cuando se incluyen las instancias enseñante aprendiz, aquello que se aprende un ideal de formación” (p. 74). Es por esto que el interés que subyace desde lo pedagógico consiste en que los espacios sean diferentes a los de la escuela, y generen sentido a partir del mundo de la vida.

Dado lo anterior, Osorio (citado por Muñoz y Runge, 2005) plantea tres escenarios: “prácticas educativas directas, prácticas instituyentes y prácticas como movimiento de dirección” (p. 74); estas prácticas pretenden, desde los espacios pedagógicos, la configuración y la concreción de otros, a través de la tematización y crítica de los mundos de la vida. Se busca la reivindicación de los sujetos, como agentes capaces de emanciparse, con el fin de lograr esos ideales de perfeccionamiento formativo y de excentricidad humana. Desde allí, los espacios escolares van condicionados por intereses propios, que interfieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pretende que en la educación se constituyan nuevos espacios pedagógicos fuera de los límites de la opresión, del condicionamiento, de la disciplina y del control, debido a que la educación se debe orientar a las nuevas formas de pensamiento, donde el aprendizaje genere nuevas experiencias en el aula, desde las necesidades de la época, para que el sujeto construya su propio conocimiento con libertad y autonomía y produzca relaciones oportunas con los otros, dejando a un lado la homogeneidad para dar entrada a la heterogeneidad y singularidad de cada ser. Por tal razón, todos los escenarios y todas las prácticas deben llevar a que el sujeto pueda apropiarse de sí mismo para poder reconocer al otro. Entonces, el cambio en el espacio pedagógico se debe apuntar al aprendizaje significativo, para que el sujeto construya su propio conocimiento y cumpla el objetivo de formación. Se puede afirmar que la principal característica de los espacios pedagógicos es la autogeneración en contextos reflexivos de los mundos de la vida, lo cual presupone ciertos ideales formativos de perfeccionamiento humano.

Otro de los propósitos, en este apartado de la investigación, es dar a conocer los aspectos de la globalización con respecto a la esfera familiar, porque vivimos en una sociedad donde todo el tiempo hay cambios, como

es el caso de la familia que además de ser la célula que da su crecimiento físico a la sociedad es también el lugar donde se desarrolla toda la cultura, donde el sujeto descubre su identidad, y donde adquiere aprendizajes en los que se familiariza con las reglas que impone la sociedad. La familia juega un papel fundamental en el desarrollo de los niños durante sus primeros años de vida, por eso Muñoz (2005), desde Palacios (1999), dice que la familia es el espacio más adecuado de formación y civilización del sujeto, porque allí se puede promover el desarrollo personal, social e intelectual, y además es el espacio en el que mejor pueden tener protección frente a diversas situaciones de riesgo. La familia sigue siendo el contexto más importante de formación y de educación, porque en el núcleo familiar se puede gozar de afecto y de la seguridad que requiere el humano para hacerse a sí mismo y en contexto. La familia crea un proyecto vital duradero que exige establecer fuertes vínculos entre sus miembros, permitiéndoles tener una estrecha relación, donde se develan las metas, motivaciones y sentimientos en común, los cuales determinan la forma de organización familiar y promueven el desarrollo de cada uno.

En la misma línea, Muñoz (2011, pp. 18-19) expresa que la dinámica familiar, lo que denomina “esfera familiar”, se establece en un lugar para la continuación de un proceso civilizatorio, proceso que es duradero y diverso, donde confluyen el sujeto y la sociedad, y cuyo objetivo pedagógico formativo es “la configuración de formas de autocontrol y disciplinamiento”. En la esfera familiar se da una relación entre el proceso civilizatorio, los autocontroles y la individualización. En la familia se supone una transformación del comportamiento de cada uno de sus integrantes, por un lado, en cuanto a la reproducción del estado (civilizatorio) y a su vinculación social; por otro, el servicio y la innovación de las nuevas generaciones y sus capacidades de transformación en la sociedad. No se deben perder de vista los cambios que ha tenido la familia por influencia de la globalización neoliberal, lo que afecta el imaginario familiar y el papel que cumple esta en el desarrollo de sus hijos, debido a que la familia se ha nuclearizado y urbanizado, ha dedicado más tiempo a otras actividades que no son propias de ella, como aquellas que obedecen a los deseos de un mundo capitalista, llevando a la madre a la incorporación laboral y dejando en manos de otros la asistencia de sus hijos, porque ellos deben ser cuidados desde el seno de la familia.

Ahora bien, Muñoz (2005), siguiendo a Palacios (1987), hace referencia a la investigación que realiza el autor en la Universidad de Sevilla, donde se mostraron tres clases de padres en función de sus ideas sobre el

desarrollo y la educación de los hijos: tradicionales, modernos y paradójicos. El autor pone en tensión esta diferenciación entre la clase de padres y su desenvolvimiento en las familias, porque la evolución del sujeto tiene directa relación con la posibilidad de educarse; de ahí que el interés de los padres en el hogar, como primera fuente de educación, sea transmitir a sus hijos los ideales que permitan hacer de su proceso experiencial un proceso de aprendizaje.

En este sentido, expresa que los padres tradicionales, dentro de su esquema de formación, tratan de instaurar en sus hijos un modelo educativo en donde, mediado por un ideal y una expectativa pesimista, revisten a sus hijos de una figura con ausencia de autonomía que los lleva a ser objeto de un modelo capitalista.

Se refiere a los padres modernos como aquellos que ven en la forma de educar a sus hijos la posibilidad de acompañarlos en autonomía, a través del diálogo y las experiencias, dotándolos de una postura de libertad frente a los posibles estereotipos que propone la sociedad.

De igual forma se refiere a los padres paradójicos, bajo la perspectiva de aquellos sujetos que tienen ideas contradictorias y no se permiten la posibilidad de interpretar su medio como una manera de aprender, pues, finalmente, generan dependencia de lo propuesto por modelos externos. Las ideas de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos parecen ser de gran importancia en la organización de los espacios, las actividades y las relaciones familiares. Entonces, los diversos contenidos de las ideas de los padres se relacionan entre sí y están muy influidos por el nivel educativo de los mismos, debido a que a mayor formación en la familia se puede mostrar un mejor desenvolvimiento ante la sociedad. Se aclara, que la familia es para el niño el primer núcleo educativo, en tanto serán las características de los padres las que determinen la forma en que los hijos logren estructurar sus habilidades de interacción, de allí que factores como la comunicación y el entendimiento sean trascendentales en el desarrollo de una autonomía progresiva.

En este sentido, resulta fundamental mencionar que cada familia hace parte de una dinámica propia, pero que, a su vez, se inscribe en una dinámica mayor a nivel social, por lo que la familia, como grupo, deberá confrontarse con su postura frente a los modelos que trascienden a través del tiempo y que caracterizan a una sociedad como la de consumo.

A veces se tiene la impresión de que cierta alarma sobre las nuevas formas de familia obedece más bien a aspectos religiosos o ideológicos, que suponen un efecto de degradación del ser humano; pero la situación actual,

leída desde el capitalismo, nos pone frente a la presencia de comunidades que exigen el respeto a su diferencia. Es decir, se multiplican las formas de agrupación, ya sea por características religiosas, raciales, nacionalistas o por preferencias sexuales. Por efecto de la época, se olvida así el pasado, la historia que ha tenido que vivenciar el ser humano en su proceso de formación.

Mesa de Uribe (2011) expresa “que ciertas formas de familia se nos presentan como exóticas, pero dentro de ellas, sean cuales fueren sus formas, se hace evidente que lo que las agrupa, es precisamente, el amor” (p. 52). Aunque las formas de familia pueden verse de otros modos, hay varios hechos que no cambian, como son las necesidades de ser reconocido y amado. Los afectos y lazos principales en cualquier forma de agrupación humana, así como lo es el amor, el cariño y otros. De este modo, se sabe que cualquier escenario que se parezca a una familia albergará tales afectos y la urgencia de proveer las necesidades vitales. Los padres, o quienes asuman este lugar en el rol familiar, deben permitir a sus hijos vivir su propia historia, ofrecer un ambiente familiar en donde se puedan ejercer los derechos y que estos lo inscriban en una sucesión generacional como sujeto ante una sociedad. Así pues, la familia se considera hoy como un sistema complejo, en interacción continua con otros sistemas.

Otro apartado importante en el desarrollo de la investigación es el espacio pedagógico en el contexto de la esfera escolar. El espacio de la escuela, en la medida en que no es ajeno ni a la historia ni a la influencia de la cultura y de la sociedad, se puede ver también como sujeto a los procesos de racionalización y homogenización del mundo contemporáneo.

Así pues, “la formación del espacio viene acompañada por la multiplicidad de sombras de una deformación del espacio” (Muñoz y Runge, 2005, p. 19, apoyados en Waldenfels, 1999). Los espacios escolares influyen en la formación de maneras muy diferenciadoras, también tienen que ver con el modo en que se presentan y organizan en ellos los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hoy, la educación se debe orientar de nuevas maneras a partir de las situaciones sociales e individuales cambiantes, en las que tienen mucho que ver las disposiciones espaciales. El espacio escolar, además de ser un espacio educativo, cumple también el rol de ser el lugar para la disciplina y el control del sujeto en formación. Si bien, los espacios no determinan la educación, sí señalan ciertos límites a partir de los cuales toman forma modos distintos de enseñanza y aprendizaje, por lo que la influencia capitalista y neoliberal ha moldeado el ideal formativo. El espacio escolar obedece, actualmente, al control y a la sumisión que ofrece el Estado.

Por consiguiente, la escuela, como espacio de aprendizaje, debe contar con todo aquello que le permita al sujeto construir su propio conocimiento; y el aula, como espacio de exploración personal y social, se tiene que individualizar cada vez más y centrar su mirada en la verdadera formación que requiere el ser humano.

Ahora bien, la tarea de una antropología histórico-pedagógica es resaltar el objetivo formativo de los espacios escolares, para mostrar a qué tipo de formación y de sujeto se puede estar haciendo referencia. La educación no puede relegar sus formas de enseñanza, pues el ser humano se presenta como un ser “abierto” que siempre busca ir “más allá”; como se dijo anteriormente, trascender sus propios límites. Es a esa tensión de romper sus propios límites y proyectarse a la que nos referimos. Hoy en día se invita a pensar de otra manera, fortalecer y dar una mirada crítica a los espacios pedagógicos, a esos en los cuales se brinde la verdadera formación, los que permitan ir más allá de lo conocido y lo aprendido, una educación dentro de espacios escolares que procuren no ir por fuera de las fronteras establecidas. La educación consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir y estructurar su propio desarrollo, para contribuir al progreso de su sociedad con la participación solidaria de sus miembros.

La pregunta se centra en cómo se reconfigura la práctica pedagógica, y una de las respuestas para dicho interrogante está en la manera de ponernos frente al otro, porque se puede decir que la identidad ha perdido su legitimación, por la masificación y comercialización de los productos culturales, por el consumo desmedido de la época, promovida principalmente por los países más ricos; por tanto, lo que se requiere es recuperar la identidad en el sujeto. Es necesario que la escuela desarrolle su labor de acuerdo con la realidad donde está ubicada, para de esta manera alcanzar la misión planteada en la tarea de educar para la vida y sacar provecho a la globalización, para que este fenómeno sirva para unir lo humano y marcar diferencias.

Dentro de este mismo panorama se hace necesario mencionar el contexto de la esfera social, dialogada a partir de los autores Muñoz y Runge (2005), donde darán a conocer la tensión que hay entre el mundo de la vida y el espacio vital. Como se mencionó en párrafos anteriores, el mundo de la vida cotidiana es el territorio, o parte de la realidad sobre la cual el ser humano puede actuar, intervenir, transformar y reconstruir. A través de su cuerpo se da al mundo, por lo que busca ir más allá de las fronteras y desafiar sus propios límites.

El mundo de la vida posee entonces un horizonte temporal y espacial, permitiéndole al ser humano dar sentido a su realidad y a su entorno, por lo

que, al mismo tiempo, le proporciona el proceso de formación y de transformación que necesita.

Así como dice Muñoz y Runge (2005), siguiendo a Schütz, el mundo de la vida es el mundo de las experiencias y vivencias centradas en el cuerpo, que, a su vez, son el producto de aprendizajes y de procesos de acoplamiento, marcados por tradiciones socioculturales y socializadas con otros. Entonces, se debe concebir el espacio como el sitio, contexto o lugar en el que las personas se desenvuelven y se realizan como seres humanos; razón por la cual no podemos seguir pensando que los espacios participan en el proceso de configuración de las identidades de los sujetos, sin revisar y reconstruir el potencial de formación del que disponen.

En esta misma línea, Cassirer (citado por Muñoz y Runge, 2005) hace referencia al espacio y al tiempo como aquellos que establecen toda realidad y cultura a partir de la concepción del mundo que está en expansión, por lo que la experiencia espacial y temporal están mediadas por la cultura y el imaginario del mismo. Por tanto, los espacios se convierten en una producción vital para el ser humano, pues son espacios vivenciados, y si hay espacio quiere decir que el ser humano es vital, por lo que ya no existe espacio por fuera del ser humano mismo. Así, el autor propone considerar dos tipos de espacialidad, el primero, “el espacio vivencial”, basado en el mundo de la vida, y el segundo, “el espacio socio-histórico”, como aquel que estudia y clasifica las diversas maneras de vivir a partir de las interacciones que surgen de las relaciones interpersonales, teniendo en cuenta aspectos sociales e históricos. Por consiguiente, el mundo de la vida recupera la vida cotidiana como contexto o lugar de construcción y saber permanente. Es aquí cuando el ser humano muestra la capacidad para generar experiencias llenas y dadas de sentido, de manera única y auténtica.

Hasta este punto de tensión, entre el mundo de la vida y el espacio vital, se puede decir que el sujeto logra su particularidad e individualidad por medio de sus interacciones y experiencias corporales, lo que genera, como resultado, una construcción permanente del sujeto mismo. Los límites y las delimitaciones que tiene el ser humano en su contexto le permiten configurar los espacios vitales, pues los seres humanos se forman desde los espacios a partir del saber cultural y social.

CONCLUSIONES

La complacencia inmediata de los deseos parece posible en el marco de una incertidumbre social, que lleva consigo locuciones particulares sin limitaciones, eso es la modernidad. Los organismos que ella dispuso como espacios de emancipación del hombre se convierten en inhumanos y se han vuelto en espacios de desencuentro, lo cual destruye lo más humano del ser, donde el hombre es formado con una capacidad de consumo para satisfacer las necesidades de la época. El mercado requiere hombres con ciertas características: sujetos que van a la escuela, que deben tener valor para la sociedad, es decir, ser consumidores, trabajadores perseverantes, competentes y resignados.

En la educación, la dificultad se encuentra hoy en la utilidad que presta el hombre como producto humano y desde la posible conducción hacia los fines requeridos que giran en torno a la *globalización neoliberal*. Continúa entonces el cuestionamiento de cómo conducir al sujeto, cómo hacerlo a fin de lograr que sea útil a la sociedad, acompañarlo hasta el punto en que pueda alcanzar sus fines e inclusive hasta lograr conducirse a sí mismo. Lo anterior concuerda con el extender la caída del proyecto ilustrado y el agotamiento de la razón moderna. Si bien, particularizar el tiempo actual como crisis de la modernidad admite que se está en una segunda modernidad, la cual tiene como base el conocimiento como aspecto primordial de la organización social, debido a que persigue la formación de una segunda imagen de progreso en el desarrollo humano.

Otro aspecto importante para esta transformación es reconocer los espacios pedagógicos, valorando la relación entre las esferas escolares, familiares y sociales, ligadas al aprendizaje y al contexto de las necesidades actuales. El desgaste de veracidad del espacio escolar hace que el proyecto educativo entre en el nivel de competencia con otros contextos, que permiten el acceso al conocimiento y desvirtúan el papel del educador. La escuela tiene que transformarse, porque así la pedagogía será protagonista y modificadora frente al desafío que le confiere la crisis de la época, debido a que se escenifican nuevos modos para orientar a las instituciones educativas, en pro de formar una sociedad más igualitaria. Se pretende, entonces, que la escuela forme sujetos con capacidad crítica, creativa y reflexiva, donde dichas capacidades estén inmersas en la posibilidad de aprender a aprender, como la de aprender a emprender, lo que les permite enfrentar los retos y resolver las problemáticas que propone la época, además están unificadas

con aspectos miméticos, que disponen acciones afectivas y corporales en función de la sociedad.

Desde esta perspectiva, la resolución de problemas desde la pedagogía de la escuela promueve, en gran medida, el aprendizaje constante, con el fin de que el sujeto egrese con las capacidades y herramientas necesarias para continuar con el mejoramiento de la calidad de vida, basadas en la capacidad de enfrentar la incertidumbre y convertir las adversidades en oportunidades de cambio y crecimiento.

Se siente que se debe pensar en lo que nos rodea, hacernos conscientes de lo que falla y su consecuente necesidad de transformación, porque se podrán escuchar las voces de los otros que han sido abatidas por el problema posmoderno y que han sido sometidas al silenciamiento. Esto nos lleva a pensar lo roto, no solo como aquello que se dejó de hacer o de pensar, sino como lo que nos exige explorar, de manera crítica, lo que se dejó atrás o se abandonó, y recuperar el potencial que lleva consigo la emancipación para el presente. Entonces, superar la tradición no es reconocer y dejar lo que lleva la libertad del hombre, sino centrar la mirada para ver la posibilidad de encontrar otras respuestas al mundo moderno, que se muestra irrevocable. En otras palabras, el compromiso de las nuevas generaciones no es solo con el presente, es con el imperativo moral de hacer justicia al pasado, de crear la conciencia histórica del daño y del sufrimiento, y la capacidad de repararlos, lo que lleva a luchar por la realización de los propósitos por los cuales los vencidos fueron derrotados. Abrir la puerta a lo nuevo, lo cual nos obliga a comprometernos con los objetivos desechados en tanto estos son las miras que los vencidos no pudieron realizar.

REFERENCIAS

Andréu, J. (2000). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Sevilla: Fundación Centro Estudios Andaluces.

Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Bollnow, O. F. (1969). *Hombre y espacio*. Barcelona: Labor.

Díez, E. J. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *Revista de la Educación Superior*, 38(150), 23-38.

Escobar, A. (1996). *Desarrollo a escala humana una opción para el futuro*. Medellín: Proyecto 20 Editores.

Escobar, A. (2005). *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

Escobar-García, B., & Hincapié-García, A. (2017). Dar la palabra. En torno al lenguaje de los niños y las niñas en la cárcel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 59-70.

García, N. (1995). El consumo sirve para pensar. En *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización* (s. p.). México: Grijalbo.

Hincapié-García, A. (2015). ¿Qué podemos decir hoy de la inacabada pregunta por la educación y la formación? *Itinerario Educativo*, (66), 17-43.

Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid: Akal.

Mejía, M. R. (2006). *Educación (es) en la globalización (es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Medellín: Desde Abajo.

Márquez, J., y Vélez I. C. (2017). Globalización Neoliberal y Crisis de la Educación. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4200/1/Globalizacion_Neoliberal_Crisis_Marquez_2017.pdf

Mesa de Uribe, C. M. (2011). ¿*La familia actual?* En D. A. Muñoz, J. Alvarado, C. P. Ortiz, C. M. Velásquez, J. M. Uribe, W. Vera y F. A. Zapata, *Familia y subjetividad: perspectivas y abordajes* (s. p.). Caldas: Corporación Universitaria Lasallista.

Muñoz, A. (2005). *La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de Análisis Relevantes para la Intervención Educativa y Social*. Huelva: Universidad de Huelva.

Muñoz, D. A., y Runge, A. K. (2005). Mundo de la vida, espacios pedagógicos, espacios escolares y excentricidad humana: reflexiones antropológico-pedagógicas y socio-fenomenológicas. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v3n2/v3n2a03.pdf>

Muñoz, D. A. (2011). *Una mirada desde la sociología pedagógica de Norbert Elías a la familia: civilización, individualización y autocontrol*. En J. Alvarado, C. P. Ortiz, C. M. Mesa de Uribe, C. M. Velásquez, J. M. Uribe, W. Vera y F. A. Zapata, *Familia y subjetividad: perspectivas y abordajes* (pp. 17-34). Caldas: Corporación Universitaria Lasallista.

Muñoz, D. A., Cano, C. T., Pérez, G., Ríos, J. I., Giraldo, J. L., Escobar, J. V., y Ramírez, L. E. (2010). El compromiso social fundador y las propuestas pedagógicas motivadas por las exigencias legales, conceptuales y contextuales en la última década de las facultades de educación adscritas a Ascofade. En *Una mirada hermenéutico - reconstructiva sobre el queha-*

cer de las facultades de educación adscritas a Ascofade. Capítulo Antioquia-Chocó (pp. 17-41). Bogotá: Ascofade,

Plessner, H., (1981). *Die Stufen des Organischen und der Mensch*. Nueva York: De Gruyter.

Prior, Á., Bello, E., Capillo, A., Guillamón, F. J., Lrite, J., Peñalver, F., Reggiori, D., y Berlanga, J. L. (2002). *Nuevos métodos en ciencias humanas*. Barcelona: Anthropos.

Runge, A. K. (2005). La orientación fenomenológica del pensamiento de Otto Friedrich Bollnow y de Martinus Jan Langeveld, dos de los fundadores de la antropología pedagógica alemana. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(42), 47-66.

Runge, A. K. (2016). Antropología pedagógica. Desarrollos, orientaciones y temáticas contemporáneas. En J. D. Piñeres, A. Hincapié, D. A. Muñoz, A. K. Runge y B. Escobar, *Modernidad y política: sobre la pregunta antropológica* (s. p.). Medellín: Ediciones Unaula.

Runge, A. K., y Garcés, J. F. (2011). Educabilidad, formación y antropología pedagógica: repensar la educabilidad a la luz de la tradición pedagógica alemana. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 9(2), 13-25.

Runge, A. K., y Muñoz, D. A. (2012). El evolucionismo social, problemas de la raza y educación en Colombia, primera mitad del siglo XX: el cuerpo en las estrategias eugenésicas de línea dura y de línea blanda. En J. H. Álvarez, J. D. Piñeres-Sus, A. Hincapie, J. F. Garcés, B. Escobar y S. A. Mejía, *Educación, eugenesia y progreso: biopoder y gubernamentalidad en Colombia* (s. p.). Medellín: Fondo Editorial Unaula.

Runge, A. K., y Piñeres, J. D. (2015). Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Halbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración. *Itinerario Educativo*, (66), 249-280.

Scheler, M. F. (1971). *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Losada.

Wulf, C. (1996). *Antropología histórica y ciencia de la educación*. Tübingen; Institute de Colaboración Científica.

Wulf, C. (2008). *Antropología. Historia, cultura, filosofía*. Barcelona: Anthropos.