

Pedagogía hermenéutica y subjetivación¹

Arturo José Bastidas Delgado.²

Recibido: 09/02/2015

Aprobado: 10/03/2015.

Resumen:

En el presente artículo nos proponemos plantear la posibilidad de subjetivación de los sujetos educativos a partir de una pedagogía hermenéutica, una pedagogía que asuma al sujeto como epicentro, como razón de ser de la educación, desde dicha perspectiva se vincula a la pedagogía de la sensibilidad planteada por Hernández (2014) quien desde su lectura Ontosemiótica plantea la necesidad de centrar a los sujetos, de subjetivarlos. En este mismo sentido se retoman los planteamientos del último Foucault (2012) (2014) dirigidos a construir una lectura hermenéutica del sujeto, tensionados por una propuesta pedagógica implícita que se dirige a la necesidad de que el sujeto consciente de sí pueda plantearse procesos de autosubjetivación, e igualmente se introduce la lectura de Deleuze y Guattari (2002) donde se esboza la necesidad de territorializar al sujeto educativo como una forma de subjetivación, ante la desterritorialización de dichos sujetos por un modelo educativo para el cual son más importantes los contenidos que el ethos, que el mundo primordial de los sujetos.

Palabras clave: Pedagogía, Hermenéutica, Sujeto, Subjetivación, Desterritorialización.

Preámbulo

...La educación es el problema más grande y difícil que pueda ser propuesto al hombre...

Kant³

1 Este artículo es producto del proyecto NURR-H-554-14-06-Ed. Financiado por el CDCHTA de la Universidad de los Andes-Venezuela.

2 Cursante del Doctorado en Educación de la ULA-NURR. Responsable de la Línea de Investigación Semiótica, Hermenéutica y Filosofía del Laboratorio de Investigaciones y Literarias (Lisyl) de la ULA-NURR. Email: bastidas.arturo@gmail.com.

3 Ver. Kant (1803) *Pedagogía*. www.philosophia.cl/ Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. P.3.

La hermenéutica del sujeto a la cual nos adscribimos es aquella que asume al sujeto como texto, un texto susceptible de explicación, interpretación y comprensión, es decir, una hermenéutica que permite que el sujeto realice una hermeneusis sobre sí mismo con el objeto de conocerse, de encontrarse, de autosubjetivarse.

La educación se supone que debe establecer los mecanismos para volver sujetos con autonomía de pensamiento y de acción a aquellos seres que transitan por el aparato educativo, por las escuelas. En tal empeño se supone que las escuelas deben estar respaldadas por la familia, la comunidad en ese esfuerzo civilizador.

Sin embargo, una cosa es el deber ser y otra es la realidad. En nuestro mundo, se están haciendo esfuerzos titánicos por superar las desigualdades en cuanto a educación se refiere, organismos como la UNESCO, OEI, promueven permanentemente planes, programas y proyectos con el objeto de que la educación para todos en igualdad de condiciones sea posible.

Las reformas educativas, los programas de formación de docentes que se plantean constantemente al parecer no atinan a superar los altos índices de deserción y aplazados del sistema educativo, a la par que los jóvenes ya no son cautivados por las instituciones escolares, que no han logrado superar la lógica transmisora de contenidos descontextualizados y carentes de vida.

Los temas cruciales de la educación ya no se debaten, no se conversan; se piensa que el currículo es un ente muerto, inamovible, incuestionable, estos motivos señalados nos permiten decir que la educación está transitando por una de sus crisis más agudas. Los ideales ilustrados que la fundamentaban perdieron legitimidad, existe el peligro anunciado hace tiempo por Reimer (1973), de la muerte de la escuela.

Ante esta situación es necesario fijar la mirada en otras propuestas que pudieran permitir situar el ámbito de la reflexión más allá de los contenidos, de los programas, del currículo, es decir: en el sujeto. Un sujeto que perdió su centro, y lo más grave, la escuela contribuyó y sigue contribuyendo a ello, o sea la escuela está formando sujetos desubjetivados, desterritorializados, inconscientes de sí. Sujetos que están experimentando la mayor de las pérdidas: la pérdida de sí mismos.

Por tal motivo es necesario dar el viraje hacia el sujeto, lo que implica concebir a la educación como un acto sensibilizante, fundamentada en una pedagogía de la sensibilidad, que reconstituya al sujeto a partir de su ethos comunitario, de su mundo primordial. Una pedagogía que centre al sujeto. Que propicie la autosubjetivación del sujeto. He aquí la pedagogía hermenéutica en acción.

1. Pedagogía y Filosofía: Un vínculo indisoluble

Ciertamente que en la antigüedad clásica filosofía y pedagogía mantuvieron un estrecho vínculo, la filosofía asumió el papel de responder por la transmisión del acervo cultural de una generación a otra, para conseguir ese fin fundó diversas escuelas como la academia de Platón, el liceo aristotélico, las escuelas-sectas de los estoicos y epicúreos, entre otras. De alguna manera la filosofía se comprometió en la práctica con ese amor profesado a la sabiduría. Por tales razones plantean Abbagnano y Visalberghi (1992:8) que cuando la filosofía “...se preocupa en forma precisa y deliberada del fenómeno educativo...asume la veste y la denominación de filosofía de la educación

o pedagogía.” Vemos que en la anterior aseveración se ponen en un mismo plano filosofía y pedagogía. Desde esta perspectiva la pedagogía en cuanto filosofía de la educación debe ser el soporte, el fundamento filosófico de la educación.

Kant (1803: 3,4) a su vez sitúa en un mismo plano a la pedagogía y a la educación cuando plantea que: “...*el arte de la educación o pedagogía necesita ser razonado...* y continua más adelante diciendo...*preciso es que la pedagogía sea una disciplina...*”

Prieto (2007:44) hace una referencia histórica importante de la génesis y desarrollo de la pedagogía y a la vez nos dice: “*La pedagogía, encargada del estudio de la educación, establece los principios, fija las finalidades hacia las cuales se dirige el acto educativo, ligando en una unidad comprensiva al sujeto de la educación, mediante la acción del agente educador*”. Estas aseveraciones prietistas acerca de la pedagogía son desde nuestra perspectiva esclarecedoras, ya que la pedagogía es en su concepción fundamento de la educación.

Así mismo Prieto (2007: 49) cuando introduce la diferenciación entre técnica y educación plantea en la cuarta diferencia que: “*En la técnica el fin es externo, mientras que en la educación se trata de formar interiormente un ser;...*”, con esta aseveración Prieto (2007) está diciéndonos que el fin fundamental de la educación apunta hacia la interioridad del sujeto, al ámbito de la subjetividad; aportes que para nosotros son fundamentales toda vez que nuestra mirada se dirige hacia el sujeto sintiente, que sólo puede ser formado interiormente a partir de una pedagogía que asuma al sujeto desde una perspectiva sensible, situado en una cotidianidad, en un ethos comunitario, que la escuela debe potenciar y no negar con el objeto de generar una hermenéutica del sujeto educativo donde este se comprenda inserto en una circunstancialidad enunciativa plural, donde los referentes fundamentales como la familia, escuela y comunidad deberían interactuar para constituirlo, para subjetivarlo.

En este mismo contexto Foucault (2012:387) nos habla de pedagogía y psicagogía, nos dice este:

Si llamamos “pedagógica”, por lo tanto, la relación consistente en dotar a un sujeto cualquiera de una serie de aptitudes definidas de antemano, creo que se puede llamar “psicagógica” la transmisión de una verdad que no tiene la función de proveer a un sujeto cualquiera de aptitudes, etcétera, sino la de **modificar el modo de ser de ese sujeto al cual nos dirigimos.**⁴

Debemos entender que Foucault (2012) establece esta relación en el marco del contraste entre los procesos de subjetivación en la filosofía grecorromana y en el cristianismo, procesos que se diferencian evidentemente por pertenecer a contextos socio-históricos diferentes, uno signado por la preeminencia del saber filosófico y otro marcado por la religión, por la fe. Sin embargo, más allá de dicho contraste lo primordial para la propuesta pedagógica que intentamos formular y fundamentar es dilucidar si la función de la educación es modificar el modo de ser del sujeto al que se dirige, o para decirlo en el sentido de Prieto (2007) ¿cómo la educación puede formar interiormente un ser?

En este mismo orden de ideas Hernández (2014: 229) nos habla desde la ontosemiótica, de la pedagogía de la sensibilidad como “... *alternativa frente a los sujetos descentrados, desubjetivados dentro del proceso educativo...*” Esa pedagogía de la sensibilidad asume al sujeto como un ser incardinado al mundo de la vida, a un ethos comunitario, a la vida cotidiana, a la aldea cósmica,

4 Subrayado nuestro.

la idea de Hernández (2014) es que el sujeto debe centrarse a partir de sí mismo, lo cual implica una revalorización de sus circunstancialidades históricas, geográficas; pero fundamentalmente de su interioridad, como mundo íntimo que la pedagogía de la sensibilidad como pedagogía de la subjetivación debe ayudar a reconocer, dándole las herramientas necesarias al sujeto para que éste de una manera consciente acceda al conocimiento de sí y desde allí se transforme. Por tanto la pedagogía de la sensibilidad en cuanto apunta a la subjetivación de los sujetos educativos es a la vez una pedagogía hermenéutica, por tales razones plantea Hernández (2014: 235) que la pedagogía de la sensibilidad:

es la resignificación del sujeto y sus espacios en función de sus necesidades subjetivas y necesidades sociales. Una resignificación del sujeto desde él mismo como espacio de la enunciación capaz de transformar eventos y circunstancialidades. Enseñar desde el sujeto y sus desdoblamiento: el cuerpo, la memoria histórica, la memoria mítica y la memoria íntima, el deseo, la compatibilidad y la tolerancia.

Como vemos hay un hilo conductor que une los planteamientos de Prieto (2009), Foucault (2012) y Hernández (2014) en el sentido de que el sujeto al adquirir conciencia de sí, producto de una pedagogía que enseñe desde el sujeto y sus desdoblamiento, que forme al sujeto interiormente, que llegue a lo profundo de su ser, con el objeto de que el sujeto pueda transformarse y tomar la direccionalidad de su vida en sus manos.

2. Subjetivación y pedagogía

Ciertamente si queremos hablar de subjetivación y además vincularla a la pedagogía, debemos entender que hemos de recurrir primero que nada a Foucault que es el autor que en su última y voluminosa obra se planteó escribir una historia de los procesos de subjetivación desde la antigüedad clásica hasta nuestros días. Entendiendo que dicho autor no produjo un texto sobre educación, más si se refirió a ella, sobre todo en *Vigilar y Castigar*, texto que a juicio de Varela⁵(1993):

... donde FOUCAULT realiza las alusiones más explícitas a la educación, a las tecnologías disciplinarias, y al peso que en su desarrollo tuvieron las instituciones educativas, en suma en donde se plantea qué conexiones existen entre las tecnologías disciplinarias, determinados saberes y los sujetos disciplinados.

Sin embargo Foucault (2014) dio un cambio de perspectiva que se dirigió a la superación de una noción de la relación saber, poder por la noción de gobierno, dice Foucault (2014: 30): “...*Se trata con ello, desde luego, de desplazar las cosas con respecto al tema hoy gastado y trillado del saber-poder...*” Ahora bien Foucault (2014: 30) nos habla de dos desplazamientos en la que está inmersa su obra y dice: “...*uno que va de la noción de ideología dominante a la de saber-poder, y ahora otro...de la noción de saber-poder a la noción de gobierno por la verdad.*”

Ahora bien, que se propone en este segundo desplazamiento como lo denomina Foucault (2014: 31); nos dice este que: “*al pasar de la noción de saber-poder a la de gobierno por la verdad, se trata en esencia de dar un contenido positivo y diferenciado a los términos saber y poder.*”

5 Ver Prólogo de Julia Varela, en: Stephen J. Ball (Compilador) (1993) *Foucault y la Educación.*, S.L. Ediciones Morata. España. Pp. IX-XV.

Contenido que ciertamente se vincula con la noción de gobierno, entendida esta como: “...*mecanismos y procedimientos destinados a conducir a los hombres, dirigir la conducta de los hombres, conducir la conducta de los hombres...*”. De tal manera que las elaboraciones del último Foucault van a estar tensionadas por dicho desplazamiento. A este respecto nos dice Varela (1993: XIII) que:

Es cierto, no obstante, que el propio FOUCAULT, que rechazaba una interpretación del poder disciplinario como poder negativo, admite un cambio de problemática en sus últimos textos, y especialmente en *Le souci de soi* y *L'usage des plaisirs*. En estos libros va a interesarse explícitamente por la manera en que los sujetos se constituyen, se moldean a sí mismos mediante prácticas y técnicas que ejercen sobre sí y que, no obstante, no son inventadas por ellos, sino que son esquemas de percepción y de actualización que le son propuestos o impuestos por su cultura, su sociedad, su grupo social.

Más sin embargo para Varela (1993: XIII) resulta más difícil extraer de la (inquietud de sí o del Uso de los Placeres) que de Vigilar o Castigar:

Un modelo de análisis de los procesos educativos que permita comprender cómo las formas escolares de socialización inciden, junto con otros procesos, en las formas de subjetividad que se están gestando en el presente y que implican también la formación de nuevos saberes y poderes.

A pesar de dichas aseveraciones, nosotros pensamos que es posible vincular las elaboraciones foucaultianas dirigidas a elaborar una historia de la subjetividad, que son a su vez conocidas como *Hermenéutica del Sujeto*, a la semiótica de la afectividad-subjetividad (*Ontosemiótica*) planteada por Hernández (2013), con el objeto de estudiar el fenómeno educativo y las pedagogías implícitas, toda vez que aunque Foucault no elaboró un texto preciso sobre educación, en su obra va dejando rastros, que a nuestra manera de ver son claves que nos permiten comprender la diversidad de interacciones entre los sujetos y dentro de ella por supuesto la que se da entre sujetos que enseñan, guían, conducen, concientizan, forman, deforman o anulan a otros sujetos. Es decir, que si algo es importante para nosotros es la descripción que hace Foucault de los procesos de subjetivación en la antigüedad clásica, en el mundo grecorromano y en el periodo del cristianismo, procesos de subjetivación que estuvieron vinculados a un esfuerzo pedagógico, a la necesidad de formación, tensionada por la triada que desveló a Foucault, saber-poder-verdad.

El mismo Foucault (2014:138) tratando el tema de la preparación del alma y el acceso a la verdad, a partir de los escritos de Tertuliano sobre el bautismo, se plantea escribir una historia de la verdad que:

tome como punto de vista los actos de subjetividad, e incluso las relaciones del sujeto consigo mismo, entendida no sólo como relación de conocimiento de sí, sino incluso como ejercicio de sí sobre sí mismo, transformación de sí por sí mismo, es decir, las relaciones entre la verdad y lo que llamamos espiritualidad.

A este proceso Foucault (2012: 213-214) lo denomina **autosubjetivación**⁶ y el cual es un proceso de conversión a sí mismo, donde:

6 Subrayado nuestro.

Esas relaciones que uno tiene consigo pueden tener la forma de actos. Por ejemplo: protegemos el yo, defendemos el yo, lo armamos, lo equipamos, de actitudes: respetamos el yo, lo honramos. Y finalmente, pueden asumir en cierto modo, la forma de una relación de estado: uno es dueño de sí, posee su yo, lo hace suyo (relación jurídica). E incluso: uno experimenta en sí mismo un placer, un goce o una voluptuosidad. Como ven la conversión que se define aquí es un movimiento que se dirige hacia el yo, que no le quita los ojos de encima, que lo enfoca de una vez por todas como un objetivo y que finalmente lo alcanza o vuelve a él.

Esta propuesta foucaultiana es de suma importancia y supone un sujeto consciente de su subjetividad, de que es un “yo”, de alguna manera la propuesta ética que Foucault (2012:246) denomina ética del “Yo”, pasa precisamente porque el sujeto asuma la constitución de su subjetividad como una obra de arte, es decir con sentido estético o para ser más preciso a partir de lo que Foucault (2010:172) llamó estética de la existencia. Sin embargo Foucault (2012: 246) a propósito de la constitución de una ética del yo nos dice:

me parece que es preciso sospechar algo así como una imposibilidad de constituir en la actualidad una ética del yo, cuando en realidad su constitución acaso sea una tarea urgente, fundamental, políticamente indispensable, si es cierto, después de todo, que no hay otro punto, primero y último, de resistencia al poder político que en la relación de sí consigo.

En esa relación de sí consigo radica la posibilidad de resistir el poder político, articulación de la ética con lo político, la subjetivación en cuanto autosubjetivación le permite al sujeto mantener un espacio de libertad mediada por supuesto por su relación con los otros, esa conciencia de sí, la escuela puede ayudar a consolidarla a partir de una pedagogía de la subjetivación o lo que es lo mismo a partir de lo que Hernández (2014) define como pedagogía de la sensibilidad.

Situados en esta perspectiva Larrosa (1995: 262) hace un esfuerzo importante de vinculación de la última obra de Foucault a la pedagogía, en este sentido nos dice:

El Foucault que intentaré poner en relación con las prácticas pedagógicas en las que se construye y modifica la experiencia que los individuos tienen de sí mismos es el que ha trabajado en una “ontología histórica de nosotros mismos”, justamente a través de un estudio de los mecanismos que “transforman a los seres humanos en sujetos”... así mismo porque muestra... cómo la persona humana se fabrica en el interior de ciertos aparatos (pedagógicos, terapéuticos...) de subjetivación.

Es cierto que los sujetos pudieran constituirse en la escuela, que es un aparato educativo fundamentado por una pedagogía que fija los fines hacia los cuales se dirige el acto educativo, sin embargo desde la perspectiva que hemos sostenido en trabajos anteriores⁷ pensamos que la escuela actual anula a los sujetos educativos, los aleja de sí o lo que es lo mismo los desubjetiva.

7 Ver: Bastidas D. Arturo J. (2014) La educación entre la stultitia y la sapientia. *Ontosemiótica*. Revista electrónica Latinoamericana de Semiótica y Educación. N° 1. Vol. 1, Diciembre-Marzo. Pp. 53-65. ULA-LISYL. Trujillo. Venezuela

3. Pedagogía y desubjetivación

Quizá una de las primeras referencias a la cual accedimos de la desubjetivación fue a partir de Hernández (2014)⁸, referencia que vemos plasmada en la siguiente cita de Hernández (2014:233), cuando se refiere a la cultura testimonial que:

...sirve de base y guía a la evolución de los sujetos como seres histórico-sociales. Y como testimonio asumo las teorías de Agamben (2000) sobre el papel del testimonio en la historia que reduce a los hechos y sujetos en meramente objetos. A decir de este autor lo desubjetiviza y lo lleva a la nuda vida.

Ciertamente Agamben (2000) cuando habla de desubjetivación recurre al terrible ejemplo de Auschwitz, a la aniquilación física del sujeto, a su desaparición. Auschwitz fue algo espantoso, sin embargo nos preguntamos si acaso de una manera sutil y subrepticia no estamos siendo sometidos a una desubjetivación. ¿Son los sistemas educativos agentes de desubjetivación? ¿Es la pedagogía actual, una pedagogía anuladora del sujeto, es decir una pedagogía de la desubjetivación?

De tal manera que en la reducción del sujeto a objeto, a número, a estadística, a ser social, por parte del aparato escolar, al negarle su subjetividad, fracturándole y negándole su cotidianidad, su mundo primordial, la escuela y la pedagogía puesta en escena por el estado, desubjetivan a la razón de ser de la educación, a los sujetos educativos.

Conscientes de dicha situación es que nuestra mirada está posada en los procesos de subjetivación que describe Foucault en su última obra, Hernández (2013 y 2014), los cuales deseamos contrastar con autores como Grinberg (2008) quien a partir de una lectura foucaultiana de la educación y de la pedagogía desarrolla una resignificación de los procesos de subjetivación vinculándolos a la noción de gobierno de sí y de los otros elaborada por el último Foucault. En tal sentido nos plantea Grinberg (2008:89,90)

...al referimos al sujeto y a la formación no lo hacemos en el sentido de un sujeto centrado y mucho menos tratando de buscar un origen desde el cual se fundamente y pueda explicarse el devenir de la subjetividad. La noción de sujeto, según la asumimos aquí, refiere a sujetos descentrados, que se constituyen en identidades parciales y fragmentadas; sujetos “destinados” a que éste sea su acontecer. Cuando hablamos de sujetos descentrados no lo hacemos aspirando/pensando un momento donde se sutura esa fractura, donde lo parcial y fragmentario se integra en un todo coherente y universal. Ahora bien, esto no debería llevarnos a negar la tangibilidad de la producción de sujetos; de hecho, este sujeto fragmentado, descentrado actúa en el mundo, construye su mundo, vive en él y esto, por más particular y contingente que sea, posee un presente, una materialidad que sería muy riesgoso negar.

Ciertamente que en las actuales sociedades la educación debe desarrollar la función de “formar” a una polimorfa diversidad de sujetos y formarlos en función de la ideología del estado, de allí que pudiéramos poner en discusión si la actual educación, al sujeto descentrado, fracturado, fragmentado, alejado de sí; trata de dotarlo de las herramientas necesarias para que pueda superar su situación desbrujulada o simplemente tiene la intención de adiestrarlo para que sea una pieza más del aparato productivo. Ahora bien, más allá de lo que planteó Grinberg (2008), en torno a la posibilidad negada de suturar las fracturas del sujeto, así como también que pueda constituirse en

un sujeto vinculado a un ethos que lo reconstituya y le permita darle coherencia a su ser, a su vida, nos preguntamos nosotros; ¿Qué sentido tiene una propuesta educativa que niegue la posibilidad de centrar al sujeto, de subjetivarlo?

Para Grinberg (2008:79,90), con la reflexión que el sujeto realiza sobre sí mismo, este “... crea un nuevo campo de saber que es la propia subjetividad...”, sin embargo la producción de la subjetividad tiene un carácter contingente que: “no debería confundirse con algo así como un plano “teórico” o ideal sino, más bien, a procesos de inscripción, suturas en donde esa subjetividad ocupa posiciones diferentes en el marco de unas determinadas relaciones sociales, en un campo de lucha”. La escuela desde este punto de vista no está al margen del espacio societal sino que interactúa también en ese campo de lucha por la construcción de la concepción del mundo, que como aparato de estado le corresponde impulsar. Por ello es que en su mayoría los sujetos formados por el aparato escolar reproducen su lógica, su ideología.

En este sentido nos plantea Grinberg (2008: 98) que: “...si la educación supone volvernos sujetos, nuestro interrogante refiere a qué sujetos nos volvemos; interrogante que no deja de enmarcarse en el cuestionamiento por los procesos, formas y relaciones que nos hacen llegar a ser quienes somos”. Sin embargo, estos cuestionamientos, nos parece, que no trascienden del marco de los especialistas, ya que nuestra escuela no está diseñada para formar sujetos críticos, sino más bien reproductores.

Para Grinberg (2008: 99), por tanto la pedagogía es: “... un territorio que se configura como campo de relación de fuerzas, de encuentro de voluntades; espacio de producción, de tecnologías de creación y distribución de unos determinados tipos de saber que prefiguran unos tipos de subjetividad”. Esta concepción de pedagogía contrasta con la planteada por Hernández (2014), entendiendo que el aparato escolar ayuda a impulsar también la creación de la hegemonía por parte del estado, más sin embargo la fuerza de la pedagogía de la sensibilidad planteada por Hernández (2014) no viene de fuera, sino que se configura conscientemente en la interioridad de los sujetos, de allí que la subjetividad se constituye a partir de un acto patémico entre el maestro y el estudiante.

4. Pedagogía: Territorialización y desterritorialización.

Quisiéramos comenzar este apartado preguntándonos si la escuela actual opera como un agente de territorialización o desterritorialización de los sujetos a los cuales le corresponde educar?

Para responder tales interrogantes vamos primero que nada a tratar de dilucidar dichos conceptos a partir de Deleuze y Guattari (2002: 319):

A menudo se ha resaltado el papel del ritornelo: es territorial, es un agenciamiento territorial. El canto de los pájaros: el pájaro que canta marca así su territorio... Los modos griegos, los ritmos indios, también son territoriales, provinciales, regionales. El ritornelo puede desempeñar otras funciones, amorosa, profesional o social, litúrgica o cósmica: siempre conlleva, tiene como concomitante una tierra, incluso espiritual, mantiene una relación esencial con lo Natal, lo Originario. Un “nome” musical es una cancioncilla, una fórmula melódica que se propone para que se reconozca, y que será la base o el terreno de la polifonía (*cantus firmus*). El nomos como ley consuetudinaria y no escri-

ta es inseparable de una distribución de espacio, de una distribución en el espacio, y por ello es ethos, pero el ethos también es a Morada. Ora se pasa del caos a un umbral de agenciamiento territorial: componentes direccionales, infra-agenciamientos. Ora se organiza el agenciamiento: componentes dimensionales, intra-agenciamientos. Ora se sale del agenciamiento territorial hacia otros agenciamientos, o incluso hacia otra parte: inter-agenciamiento, componentes de paso o incluso de fuga. Y las tres cosas van unidas. Fuerzas del caos, fuerzas terrestres, fuerzas cósmicas: las tres se enfrentan y coinciden en el ritornelo.

Desde dicha perspectiva los seres vivos son seres territoriales; vemos como Deleuze y Guattari (2002) a partir del ritornelo [que suele entenderse musicalmente como pequeño retorno que no siempre se toca de la misma manera]⁹ y el ejemplo del canto de los pájaros, que emiten dichos sonidos para marcar su territorio, amplían el horizonte argumentativo al incluir a los sujetos humanos en su concepción de territorialidad, al hablarnos de modos griegos y ritmos indúes como ejemplo de lo territorial. Asimismo cuando introducen su concepción del nomos como ley no escrita e inseparable de una distribución del espacio, diciéndonos que por ello es ethos, e igualmente morada.

Por tanto el sujeto está marcado por lo territorial que a su vez está atravesado por las fuerzas del caos, fuerzas terrestres y fuerzas cósmicas. Fuerzas que hacen que el sujeto en cuanto corporalidad, esté irremediamente signado por lo territorial, por lo cósmico. Por tales motivos los sujetos delimitan un espacio, marcan su territorio, construyen agenciamientos e intra-agenciamientos, es decir, construyen su morada que puede estar cerca de otras, emergencia de lo comunitario, relación de subjetividades que manifiestan su ser impregnado de un ethos cósmico, territorializado y azaroso, es decir; con las fuerzas del caos como sustento de la vida.

Sin embargo, los sujetos se apegan a su territorio, a su morada, a su comunidad, a su mundo primordial en cuanto han construido un intra-agenciamiento, es decir, en cuanto han patemizado su circunstancia llevándola simbólicamente a su intimidad; por ello cuando les toca salir de su territorio a otro agenciamiento territorial, se sienten desprotegidos, su ethos se trastoca, de lo profundo de su ser surge una añoranza por su territorio, por sus costumbres, por su modo de hablar, por la comida, por sus olores; así como hoy podemos sentir nostalgia por el mundo rural perdido en nuestro pasado.

Ahora, volviendo a la interrogante del comienzo del apartado, ¿Qué pasa, si la escuela no toma en cuenta ese ethos de los sujetos para planificar la enseñanza de contenidos universales? Sencillamente, la institución escolar desterritorializa a los sujetos educativos, les anula su ser, los lleva a agenciamientos donde el sujeto no se encuentra a sí mismo, les fractura su ethos y desde esta perspectiva la escuela se transforma en una institución antiética y desubjetivadora de los sujetos que debe formar.

Desde esta lectura de nuestra escuela desde la perspectiva de una pedagogía hermenéutica o lo que es lo mismo desde una pedagogía de la sensibilidad, vemos que no se trata simplemente de formular contenidos y transmitirlos sin tener en cuenta a los sujetos a que van dirigidos, es decir, sin tomar en cuenta su ethos, su territorialidad, su mundo primordial. He allí una de las principales causas del rotundo fracaso de las reformas educativas, que se quedan en los contenidos y se han olvidado del ser de los sujetos a formar.

Sin embargo, podría argumentarse que hoy día la reforma educativa venezolana ha introducido en su currículo la necesidad de contextualización de los contenidos lo cual nos parece importante, pero pensamos con Prieto (2007) que la educación para transformar debe formar a los sujetos desde su interioridad y compartimos con Hernández (2014) que debe enseñarse desde el sujeto y sus desdoblamientos; por lo tanto no se trata simplemente de proponer la contextualización de contenidos y olvidarnos de un sujeto que está fracturado, desterritorializado, desubjetivado.

Por tanto desde dicho marco de análisis surge una interrogante fundamental; ¿Cómo el sujeto puede subjetivarse, territorializarse en la medida en que accede al conocimiento?

Las respuestas a esta interrogante están planteadas en las elaboraciones de Prieto (2007), Hernández (2014) y Foucault (2012), es necesario por tanto profundizar en la reflexión ya que hasta el momento las salidas a las reiteradas crisis educativas siempre han estado fundamentadas en la formulación y transmisión de contenidos más no en la necesidad de subjetivar al sujeto educativo.

Desde esta perspectiva, la territorialización del sujeto educativo pasa por comprender que desde la pedagogía hermenéutica y/o de la sensibilidad se asume el sujeto como agente de enunciación capaz de en la medida que transforma eventos y circunstancialidades (Hernández, 2014) pueda posar la mirada sobre su circunstancia y sobre sí mismo para auto transformarse, o como diría Foucault (2012) para autosubjetivarse, lo cual supone una pedagogía que permita que el sujeto realice una hermeneusis de sí.

5. Epílogo

Según Kant, la educación es uno de los asuntos más difíciles que se le plantea al hombre. Dificultad que radica en la multifacética constitución de los sujetos a formar, a dar forma, ya que se plantea educar la diversidad de sujetos a partir de un modelo que pretende homogeneizar y borrar las diferencias intersubjetivas.

Al anular los sujetos educativos, la educación se anula a sí misma y se transforma en un proceso de desubjetivación o descentramiento de los sujetos. Por tal motivo es urgente plantearse una profunda reflexión de la función de la educación en el contexto actual.

La alternativa ante dicha situación es pensar en revertir el proceso de anulación de los sujetos educativos, a través del estudio, de la discusión, de la conversación transparente sobre cuáles deberían ser los fines de la educación y en qué nos puede ayudar una pedagogía hermenéutica o de la sensibilidad a superar la crisis.

Las esperanzas de construir un mundo mejor aquí y ahora siguen estando puestas en la educación, una educación sensibilizada, que pueda afectivizar las relaciones entre los agentes educativos, así como dirigir los fines educativos hacia el encuentro del sujeto consigo mismo y con sus contemporáneos en la comunidad.

De tal manera que el ámbito comunitario se convierta en el epicentro de construcción de saberes y de relaciones afectivas entre los diversos actores educativos.

6. Bibliografía consultada:

- Abbagnano N. y Visalberghi A (1992). *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. Novena reimpresión. España.
- Agamben, Giorgio (2000). El archivo y el testimonio. En Agamben, Giorgio. *Lo que Queda de Auschwitz. El Archivo y el testigo. Homo Sacer III, Pre-Textos*. Cap. 4. Valencia. España. Pp.143-180. Recuperado el 29-01-2014 de: [Memoria de la violencia//www.cholonautas.edu.pe](http://www.cholonautas.edu.pe)
- Deleuze. G. y Guattari. E (2002). *Mil Mesetas*. Capitalismo y Esquizofrenia. 9° edición. Pre-textos. España.
- Hernández C. Luis J. (2013). *Hermenéutica y Semiosis en la Red Intersubjetiva de la Nostalgia*. ULA, Mérida-Venezuela.
- Hernández Carmona, Luis Javier (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. *Educere*. Vol. 18, núm. 60, mayo-agosto, 2014, pp. 229-236. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Kant, Immanuel (1803). *Pedagogía*. Recuperado el 20-01-2015 de: www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- Foucault, Michel (2010) *El coraje de la verdad*. Curso en el Collège de France (1983-1984). Fondo de Cultura Económica. Argentina.
- Foucault, Michel (2012). *Hermenéutica del sujeto*. Curso en el Collège de France (1981-1982), 5° reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México.
- Foucault, Michel (2014). *Del gobierno de los vivos*. Curso en el Collège de France (1979-1980). 1° edición en español. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Grinberg, Silvia Mariela (2008). *Educación y poder en el siglo XXI*. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento. Colección Educación, crítica & debate. Miño y Dávila srl. Argentina.
- Larrosa, Jorge (1995). Tecnologías del yo y educación (Notas sobre la construcción pedagógica de la experiencia de sí) en, Larrosa, J. (ed.) *Escuela, Poder y Subjetivación*. (pp.259-329). Madrid. Ediciones la Piqueta.
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán (2007). *Principios Generales de la Educación*. 2° Edición. IE-SALC-UNESCO/Fondo Editorial IPASME. Caracas. Venezuela.
- Reimer, Everett (1973). *La Escuela ha Muerto*. Alternativas en materia de educación. Breve Biblioteca de Respuesta. 1ª edición. BARRAL EDITORES, S.A. Barcelona. España.

