



Pedagogización de la sociedad contemporánea: una explicación de su lógica de funcionamiento¹

Autor:

Andrés Klaus Runge Peña²
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0267-9515>

Recibido: 04/072024

Aprobado: 05/07/2024

DOI: 10.53995/rsp.v16i1.1690

Resumen

El presente artículo de reflexión analiza las formas de instrumentalización que avanzan por el clivaje de las tecnologías, y, que en lo abstracto otros poderes de control lo son para la regulación del comportamiento de la sociedad. Ante dicho panorama, se hace fundamental hacer frente desde pedagogías que inspiren a fortalecer la memoria, a ser más resilientes ante una sociedad que se consume por los mediatismos tecnológicos.

Palabras claves: Pedagogía, Sociedad, Violencia, educación, tecnología

¹ Artículo de Reflexión

² Licenciado en Educación: Inglés-Español, Universidad de Antioquia; doctor en Ciencia de la Educación, Universidad Libre de Berlín; posdoctor del Programa de Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (CLACSO); titular de Pedagogía y Antropología Pedagógica, Tradiciones y Paradigmas de la Pedagogía e Historia de la Infancia y Culturas Juveniles, Universidad de Antioquia; docente y asesor en la Maestría y el Doctorado en Educación de la UdeA; profesor invitado del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, CINDE - Universidad de Manizales; miembro del Centro de Pensamiento Pedagógico (CPP); coordinador del grupo de investigación Formación y Antropología, Pedagógica e Histórica (FORMAPH). andres.runge@udea.edu.co

Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional

Abstract

This article analyzes the forms of instrumentalization that advance through the cleavage of technologies, and, in the abstract, other powers of control are for the regulation of the behavior of society. Given this panorama, it is essential to

address it from pedagogies that inspire to strengthen memory, to be more resilient in the face of a society that is consumed by technological media..

Keywords: Pedagogy, Society, Violence, education, technology

Introducción

Por estos días, “consumiendo redes”, me encontré con la publicidad de una charla cuyo título promocional reza: “La única manera de hacer frente a la barbarie de las tecnologías disruptivas es desarrollar una pedagogía bioinspirada”, un título que, a primera vista, no solo resulta sugestivo, sino, y sobre todo como programa, loable: debemos hacerle frente a la barbarie de las tecnologías con “más pedagogía”, en particular, con una pedagogía bioinspirada.

La figura retórica allí empleada no es nueva y, en las sociedades actuales, se viene expresando hasta la saciedad y el hastío. Para dar unos ejemplos, tenemos una “pedagogía de la presencia”, como una manera de hacer que “más tiempo en la escuela represente mayores aprendizajes”; una “pedagogía de la paz”, como una forma de contrarrestar la violencia estructural y cultural de países como el nuestro; una “pedagogía de la memoria”, como una manera de trabajar y elaborar —individual y colectivamente— el pasado traumático de víctimas, victimarios y testigos; una “pedagogía de la no violencia”, como la vía para la construcción de una cultura de paz; una “pedagogía ciudadana”, como manera de transformar el desinterés de los ciudadanos por lo público; una “pedagogía de —con enfoque o perspectiva de— género para la igualdad”, como una forma de contrarrestar la violencia de género, el sexismo y la desigualdad de género. Estamos frente a un fenómeno social que autores como Herrmann (1986) ubican desde el periodo ilustrado y que, en el contexto académico, se ha denominado “pedagogización” —en alemán, Pädagogisierung—.

Pedagogización de las sociedades contemporáneas

El concepto de *pedagogización* no es nuevo: fue acuñado en 1959 por el sociólogo alemán Janpeter Kob (1927-1986) para referirse a una tendencia generalizada de la sociedad, es decir, a un “patrón interpretativo” —o patrón de pensamiento— según el cual las asesorías, orientaciones, intervenciones y programas pedagógicos se vuelven cada vez más necesarios y recurrentes en “todas” las instituciones y ámbitos sociales. Esto tiene que ver con que, según este autor, los sistemas totalmente racionalizados del mundo moderno no asumen al ser humano simplemente como una totalidad dada, sino que acá resulta una fuerte necesidad de educación del individuo para que

este domine los roles que se le exigen en la sociedad; dominar en un doble sentido: de un lado, para que los cumpla correctamente, pero también, del otro, para estar por sobre ellos y asegurar el grado de soberanía y movilidad que es necesario en el mundo diferenciado moderno; la pedagogización hace parte de la sociedad industrial así como la tecnificación y la administración planeada (Kob, como se citó en Schelsky, 1961, p. 162).

Con la expresión *pedagogización* se alude, entonces, a ese patrón interpretativo social que tiene que ver con la expansión de un “imaginario pedagógico”, según el cual cosas —crisis, problemas, riesgos, déficits— se pueden tratar y solucionar de un modo pedagógico/educativo, pero ahora no solo en la escuela, sino también en los distintos sectores de la sociedad. La pedagogización, junto con la tecnificación y la burocratización, se constituye, según Schelsky (1961), en el tercer elemento característico de las sociedades contemporáneas.

El concepto de *pedagogización* fue retomado posteriormente por el sociólogo, cercano al Nacionalsocialismo, Helmut Friedrich Schelsky (1912-1984) en su libro *Anpassung oder Widerstand? Soziologische Bedenken zur Schulreform (¿Adaptación o resistencia? Consideraciones sociológicas sobre la reforma escolar)*, publicado en 1961. Schelsky asumió una postura “crítica” frente al fenómeno de la pedagogización de los ámbitos de la sociedad y hablaba de ello como un peligro: el acá señalado peligro del “pedagogismo” radica en la extensión sin límite de las pretensiones pedagógicas: el ser humano, no solo en tanto niño y joven, sino también en tanto adulto, es explicado como un “animal educandum” al que se dispone dentro de ciertas instituciones de nuestra sociedad, en tanto instituciones de direccionamiento, en la vía de su “formación” permanente, y cada una de esas instituciones poco se contenta consigo misma, en la medida en que lo que quiere es formar y configurar al “ser humano en su totalidad” (Schelsky, 1961, p. 162).

Schelsky consideraba, entonces, que esta tendencia tenía el carácter de “totalitarismo social” —la educación como “institución total”, en el sentido de Goffman (Ribolits, 2004)— por lo que se debía ver más como una amenaza: la amenaza de una “sociedad totalmente pedagogizada” (Bernstein, 1998) que ya, hoy en día, se ha vuelto real si miramos el continuo que va de la educación inicial “De Cero a Siempre” hasta el “aprendizaje a lo largo de la vida” (Lifelong Learning), esta última como estrategia de actualización permanente, para que las personas no queden descartadas frente a las exigencias del mundo laboral, y como un modo de entrar en la lógica de la “activación permanente” en la vejez, para “permanecer” joven, saludable, productivo, incluido y “bello”.

Así pues, desde los años 60 del siglo pasado, se comienza a experimentar una expansión de la semántica *pedagógica* a otros ámbitos de la vida social, como la economía, la política, la cultura y el mundo privado e íntimo, lo que dio lugar a una serie de reflexiones no solo descriptivas, sino también con un tinte polemizador —para evitar decir crítico en el caso de Schelsky³— como diagnóstico de la sociedad.

³ Schelsky no solo asumió una posición positiva frente al Nacionalsocialismo, sino que, posteriormente, fue un crítico de la Escuela de Frankfurt y de otras tendencias sociológicas marxistas.

Si bien durante los años 60 del siglo pasado el concepto de pedagogización no logró imponerse como parte del discurso académico especializado, hoy en día ha cobrado relevancia como concepto sociocrítico y pedagógico-crítico (Smeyers y Depaepe, 2008; Ribolits y Zuber, 2004) para dar cuenta de los nuevos modos de reconfiguración de las dinámicas neoliberales en las que, desde el punto de vista gubernamental y de las tecnologías de gobierno, se asume como preocupación y proyecto todo aquello que tiene que ver con el encauzamiento adaptado de la vida y de la mismidad (Tröhler, 2021) —por ejemplo, en términos de cálculos sobre costo-beneficio— y con el aprendizaje permanente —con la “aprendificación” (Biesta, 2017)—, donde entran a cumplir un papel determinante cuestiones como “aprender a aprender”, “aprendizaje durante toda la vida”, “culturas del aprendizaje”, “gestión del conocimiento”, “capital humano”, “calidad de vida”, “sociedades del aprendizaje”, “long life guidance”, “organizaciones que aprenden”, etc.

La lógica estructural de la pedagogización

Una manera de mostrar y describir la relación entre sociedad y pedagogía hoy en día la ofrece, entonces, el concepto de *pedagogización*. Su elaboración y discusión pueden verse enmarcadas en dos grandes orientaciones: por un lado, tenemos aquella orientación que concibe la pedagogización como una “semántica pedagógica” —un discurso o sistema de comunicación en el sentido de Luhmann— dentro de la sociedad contemporánea, con la que hace referencia al proceso de fluidificación y expansión (Höhne, 2004) de “lo pedagógico” —de lo educativo— más allá de las instituciones educativas acostumbradas: la escuelas, jardines, colegios, y su paso a otros ámbitos e instancias sociales: ya no solo los niños y niñas aprenden, sino que también lo hacen las “personas de la tercera edad”, las organizaciones, las empresas y la ciudad.

De igual manera, ya no solo se educa en las escuelas —precisamente la escolarización se vuelve insuficiente acá como concepto explicativo (Dubet, 2006; Giesecke, 1996)—, sino que la empresa y la ciudad educan. Ligado a ello, para bien o para mal, tenemos también una proliferación de “labores expertas” que se adjetivan como pedagógicas o educativas: educadores sexuales, educadores en la alimentación, educadores en economía doméstica, entre muchos otros.

La segunda orientación en la discusión sobre la cuestión de la pedagogización tiene un carácter no solo analítico, sino crítico. Pedagogización se entiende acá como la transformación de los problemas sociales en problemas pedagógicos. Los diagnósticos frente a ciertas crisis, problemas, déficits sociales y frente a la realización de la vida individual son resaltados con fuerza —incluso moralizados—, con lo que se determinan y establecen como “falencias que hay que resolver”, a nivel social e individual, de manera que se plantea para ello una suerte de (a) carencia en el conocimiento (déficits cognitivos: la gente no sabe); (b) una falta de voluntad, de deseo, de actitud (déficits motivacionales: la gente no quiere), o (c) una falta de compromiso, sentimiento o sentido del deber (déficits morales: la gente no es

responsable o no se compromete). Seguidamente, como solución, se propone que todo ello ha de ser elaborado y trabajado de manera pedagógica. En ese sentido, la pedagogización funciona como un “proceso de traducción y transposición” en el que los problemas sociales se trasladan y convierten en *problemas pedagógicos*.

Uno podría preguntarse: ¿y qué es lo cuestionable en todo ello? Miremos: en la relación entre sociedad, cultura y educación, el fenómeno de la pedagogización pone en evidencia el traslado de muchas problemáticas sociales, políticas y económicas a la pedagogía —y a los pedagogos—; por eso es ahora la pedagogía la que ha de estar lista y dispuesta para asumir la responsabilidad!

En cierto modo, no es solo que se responsabilice a la pedagogía, sino que se le descargan los problemas sociales: si hay racismo, es falta de una educación antirracista y un problema *de* los pedagogos; si hay violencia, es una falta de educación para la paz y un problema *de* los pedagogos; si hay crisis ambiental, es una falta de educación ambiental y un problema *de* los pedagogos; si hay violencias de género y comportamientos sexistas, es una falta de educación en perspectiva de género y un problema *de* los pedagogos; si hay un problema de obesidad, es una falta de educación para la alimentación saludable y un problema *de* los pedagogos; si hay un comportamiento asocial o delincinencial, es una falta de educación cívica y ciudadana y un problema *de* los pedagogos.

La lógica de funcionamiento es la misma:

- Hay que preguntarse por una descripción adecuada y una conceptualización del fenómeno en cuestión (déficit) —índice de violencia, de drogadicción, de contaminación ambiental, de violencia de género, de sobrepeso, de embarazo adolescente, etc.—, es decir, del problema social, económico o cultural que fuere, vinculado, muchas veces, a “pánicos morales”. Tal moralización, inclusive, lleva al establecimiento de “nuevos” problemas que son reformulados pedagógicamente como parte de las estrategias de gobierno y de control de la sociedad.
- Hay que preguntarse por el trasfondo del fenómeno en cuestión y por las posibles explicaciones e interpretaciones (causas, razones).
- Hay que preguntarse por las posibles perspectivas y pretensiones de actuación con respecto a las diferentes facetas del problema en cuestión (alternativas).
- Hay que preguntarse por unas estrategias y mediaciones efectivas y realizables (programas educativos, intervenciones educativas), donde la respuesta es clara: “¡hay que hacer pedagogía!”.

Aquí la responsabilización de la pedagogía entra a cumplir una función de descarga y liberación de los demás ámbitos sociales (la política, el Estado, la familia, la empresa, etc.). La función o tarea política, gubernamental o familiar es sustituida por una tarea pedagógica. ¿Cuál es el punto? Que la sociedad como tal —la política, el gobierno, la familia, la empresa— no trabaja directamente en los problemas sociales como tales: el sexismo, el racismo, la violencia de género, la discriminación, etc., sino que se recurre a la educación como *el gran paliativo* y a la pedagogía como

la encargada de ello.

Al transformarse esas problemáticas políticas, económicas, sociales y ambientales en cuestiones pedagógicas, la pedagogía se ve en la obligación de desarrollar programas educativos, bajo el presupuesto de que esa y solo esa es su tarea —la de la pedagogía y también la de la política y el gobierno—. La pedagogía como espacio de reflexión e investigación termina, entonces, por no expandirse y complejizarse a partir de su propia dinámica, sino por convertirse en un medio instrumental y quedar, así, supeditada a unas exigencias sociales, políticas y económicas de turno que los mismos responsables no son capaces de tratar a cabalidad o que tienen que ver con unas lógicas “gubernamentales” (Foucault, 1981; 1990; Lemke, 1997) más amplias (Barry *et al.*, 1996).

Los problemas sociales agudos: sociales, económicos, políticos, se “desagudizan” mediante tal pedagogización y los “verdaderos responsables o encargados” se inmunizan y desresponsabilizan frente a ellos.

Referencias

- Barry, A., Osborne, T. y Rose, N. (Eds.). (1996). *Foucault and Political Reason. Liberalism, Neo-Liberalism and Rationalities of Government*. University of Chicago Press.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Morata - Paideia.
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar. Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto* (Trad. V Kennedy y F. Fernández-Inclán). Ediciones SM.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución: Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad* (Trad. L. Padilla). Gedisa.
- Foucault, M. (1981). La gubernamentalidad. En J. Varela y F. Álvarez-Uría (Eds.), *Espacios de poder* (pp. 9-26). La Piqueta.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines* (Trad. M. Allendesalazar). Paidós.
- Giesecke, H. (1996). *Das Ende der Erziehung. Neue Chancen für Familie und Schule*. Klett-Cotta-Verlag Stuttgart.
- Herrmann, U. (1986). Die Pädagogisierung des Kinder- und Jugendlebens in Deutschland seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert. En J. Martin y A. Nitschke (Eds.), *Zur Sozialgeschichte der Kindheit* (pp. 661-683). Verlag Karl Alber Freiburg.
- Höhne, T. (2004). Pädagogisierung sozialer Machtverhältnisse. En E. Ribolits y J. Zuber (Eds.), *Pädagogisierung: Die Kunst, Menschen mittels Lernen immer dümmmer zu machen!* (pp. 30-44). Studienverlag.
- Lemke, T. (1997). *Eine Kritik der politischen Vernunft. Foucaults Analyse der modernen*

Gouvernementalität. Argument Verlag.

- Ribolits, E. (2004). Pädagogisierung – Oder: „Wollt Ihr die totale Erziehung?“. En E. Ribolits y J. Zuber (Eds.), *Pädagogisierung: Die Kunst, Menschen mittels Lernen immer dümmer zu machen!* (pp. 9-16). Studienverlag.
- Ribolits, E. y Zuber, J. (Eds.). (2004), *Pädagogisierung: Die Kunst, Menschen mittels Lernen immer dümmer zu machen!* Studienverlag.
- Schelsky, H. (1961). *Anpassung oder Widerstand? Soziologische Bedenken zur Schulreform*. Heidelberg Quelle & Meyer.
- Smeyers, P. y Depaepe, M. (Eds.). (2008). *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*. Springer Dordrecht. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9724-9>
- Tröhler, D. (2021). Die Pädagogisierung des Selbst und die Pädagogisierung der Welt. En D. Miller y J. Oelkers (Eds.), „Selbstgesteuertes Lernen“: *Interdisziplinäre Kritik eines suggestiven Konzepts* (pp. 52-74). Beltz Juventa.