

EL SÍMBOLO COMO ÁMBITO DE REFLEXIÓN FILOSÓFICA DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

The symbol as a field of philosophical reflection of the Sociology of Education

MAURO RODRIGO AVILÉS SALVADOR*

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

mauro.aviles@gmail.com

Código Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6836-8467>

Resumen

La civilización occidental ha restringido la comprensión de los fenómenos sociales a los caminos propuestos por el método científico. No obstante, la realidad evidencia mayor complejidad y, este método se muestra insuficiente para una comprensión integral. Los fenómenos educativos en el marco de la sociedad del siglo XXI se han tornado más complejos y heterogéneos, en función de una sociedad en continuo cambio y que exige respuestas inmediatas de las instituciones educativas. Los actores y escenarios involucrados son diversos y, las demandas de atención educativa, más exigentes. La respuesta que a ello debe dar la educación es un ámbito de estudio de la Sociología de la Educación que debe ser reflexionado y que motiva del académico nuevas respuestas. Un camino de estudio lo presenta el símbolo, cuya constante en la historia de la humanidad ofrece al estudioso un hilo conductor. El símbolo presenta particularidades que lo permiten una comprensión supranacional. Es necesario analizar los fenómenos sociales y educativos a partir de un ejercicio hermenéutico de los símbolos artísticos y religiosos presentes en todas las sociedades. El arte y las religiones, desde los orígenes, han sido un camino para ello y, el símbolo su forma común de lenguaje. Proponer estas expresiones como un ámbito de estudio y al símbolo como un eje de comprensión de los fenómenos socio-educativos es una tarea necesaria para su estudio y para la construcción de nuevos escenarios de desarrollo humano. Replantearse el quehacer educativo desde una relectura de los mitos y a partir de una actualización de ciertos ritos de la sociedad permitirá un proceso dinámico de continua reflexión y mejora educativa, además de que integrará los procesos sociales a la práctica educativa.

Palabras clave

Símbolo, mito, civilización occidental, arte y religión.

Forma sugerida de citar: Avilés Salvador, Mauro Rodrigo (2017). El símbolo como ámbito de reflexión filosófica de la Sociología de la Educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), pp. 101-120

* Docente a tiempo completo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Tutor de Tesis de la Maestría en Literatura Infantil y Juvenil de la Universidad Técnica Particular de Loja. Docente de las áreas de Ética y Jesucristo y la Persona de hoy. Maestrías en Docencia Superior (UTE) y en Filosofía (PUCE). Publicaciones en la *Revista Sophia* de la Universidad Politécnica Salesiana, *Estrategas*, de la Universidad de las Américas, en la *Revista 104* de la PUCE y en la *Revista Eidos* de la Universidad Tecnológica Equinoccial.

Abstract

Western civilization has restricted the understanding of social phenomena to the processes proposed by the scientific method. However, reality presents greater complexity, and this method is shown to be insufficient for a comprehensive understanding. The educational phenomena in the context of the society in the 21st century has become more complex and heterogeneous, depending on a society in constant change and which requires immediate responses from educational institutions. Stakeholders and involved scenarios are diverse, and the demands of attention, urgent. The response to it must be the education is a field of study of the sociology of education which must be reflected and which motivates academic new answers. The path of study, presents the symbol whose constant in history of humanity offers the scholar a common thread. The symbol has special features that allow a supra-national understanding. It is necessary to analyze social and educational phenomena through a hermeneutic exercise of the artistic and religious symbols present in all societies. Art and religions, since their beginnings, have been mechanisms to carry out this exercise and symbols have been their common means of language. Proposing these expressions as a field of study and the symbol as an axis of understanding the socio-educational phenomena is a necessary task for the study and the construction of new stages of human development. Rethinking the educational task from a rereading of the myths and from an update of certain rites of society will allow a dynamic process of continuous reflection and educational improvement, in addition to integrate social processes to educational practice.

Keywords

Symbol, myth, Western civilization, art and religion.

102



Introducción

Al analizar las limitaciones que el Proyecto moderno –la Modernidad– presenta en miras a lograr una mejor vida para todos los seres humanos y, si se reconoce la crisis que las instituciones y los mismos fenómenos educativos presentan en una sociedad tan cambiante como la actual, es necesario reflexionar sobre nuevas posibilidades de comprensión del accionar pedagógico. Un espacio posible, tratado por muchos autores, como Cassirer, Eliade, Durand, Mélich, entre otros, es el estudio del símbolo y de su manifestación en la historia humana, en especial, en el arte y en la religión. Para ello se realizará un análisis hermenéutico de las expresiones simbólicas en los procesos educativos.

Si se parte de la ausencia que el estudio del símbolo tiene en muchos ámbitos de la sociología contemporánea, es urgente la reflexión del mismo dentro de los procesos educativos, puesto que urge proponer nuevas formas de aproximación al estudio de los fenómenos, actores, procesos y manifestaciones educativas.

La Sociología en el marco de la modernidad

La modernidad occidental trajo consigo el desarrollo vertiginoso de la ciencia. Esta se convirtió en la herramienta por la cual el ser humano afirmaría su presencia transformadora en el mundo. El fuego había sido robado a los dioses y entregado a los hombres. Nuevo poder reivindicaba la luz de la razón. Este inmenso proyecto, la modernidad, trajo consigo una época marcada por las utopías y el pensamiento crítico, por las revoluciones y la búsqueda de la paz perpetua. Es una época en que el ser humano se sentirá, nuevamente y ahora de forma definitiva, como administrador y señor del mundo que le circundaba.

Auguste Comte, en 1838, definirá a la Sociología como una nueva ciencia que propondría leyes para el estudio de la sociedad, del mismo modo en se habían descubierto tantas otras para la naturaleza. Para ello se deberían aplicar los mismos métodos de investigación que las ciencias físicas.

De esta forma, el desarrollo de la Sociología va de la mano con el llamado Proyecto Moderno. Comte propondría, con su teoría de los tres estadios, al conocimiento científico como el nivel superior en la especie humana, el culmen del desarrollo y el progreso. Comte llamará al estadio superior como positivo o científico y se lo podrá estudiar mediante la explicación científica basada en la observación y la experimentación. En este estadio los ciudadanos establecen relaciones de causa y efecto. El ordenamiento del mundo que, por tanto, pretende el positivismo, es de índole fundamentalmente racional.

La sociología, como ciencia, responde a una comprensión y una forma de concebir el progreso y el desarrollo de forma lineal y fundamentada en el principio de causalidad. Los fenómenos sociales que de ella estudia responden a este proyecto moderno. Afirmar Ramos (2017) afirma que:

La modernidad se ha convertido en una forma de proceder y de ordenar todo el mundo, o, mejor dicho, en la única y hegemónica forma de orden; ello implica evidentemente una forma metodológica, un procedimiento, o el cuasi único procedimiento dominante para ordenar y producir el progreso moderno como un valor general. Es también la modernidad una dinámica social, no sólo la creadora del método y de los procedimientos metodológicos en las ciencias modernas y en las profesiones, sino también de los saberes dignos de ser sabidos. Así pues, la sociología en la modernidad se ha erigido como la ciencia social que estudia y analiza a la sociedad moderna, y a la vez produce una metodología enfilada hacia el progreso o hacia el cambio social, hacia el conocimiento que supuestamente lo hace posible. De esta manera la sociología y su método surgen



ligados a una dinámica social occidental y, desde ahí pueden interpretar y observar otras sociedades diferentes como las orientales. Así, la idea occidental de modernidad se confunde con una concepción puramente endógena de la modernización (Touraine, 1992, p. 18), o sea, con una forma de alienación universalizada, que despliega una acción compulsiva en la dirección del progreso y la transformación moderna del mundo mediante acciones calificadas de racionales (p. 259).

La razón instrumental y la lógica de la causalidad son las que han orientado el quehacer de las ciencias sociológicas durante el siglo XX. No obstante, la realidad latinoamericana actual y sus diferentes contextos, se evidencian como multiformes y complejos. Una forma unívoca de comprensión aparece limitada para solucionar tanto los problemas que surgen de la reflexión teórica y, aún más, aquellos que se derivan del quehacer humano cotidiano. Para Ramos (2017):

Ni el conservadurismo, el liberalismo o el comunismo como corrientes ideológicas del siglo XX, han logrado constituirse en la fórmula única que permita eliminar ambigüedades y diferenciaciones teóricas; ni establecer un tipo de orden social, un tipo idóneo de Estado o un tipo único de procedimiento metodológico para conocer y analizar lo social. De hecho, no se ha logrado explicar la contradicción metodológica entre lo individual y lo social, éstos son definidos *de facto* como contraposiciones de manera excluyente y temas recurrentes de la sociedad moderna (p. 264).

Y, ya en el siglo XXI, gracias a los nuevos aportes teóricos desde diversas latitudes de América Latina –Bolívar Echeverría, Alonso Quijano, Santiago Castro Gómez, Raúl Fornet Betancourt, Mauricio Beuchot Puente– y a los procesos políticos que vive América Latina, se puede concluir que esta forma única de análisis y comprensión social no ha resuelto los problemas de la sociedad latinoamericana.

La educación se desarrolla gracias a la intervención de diversos actores, sea cual sea su modalidad o forma de realizarla. La sociología tiene a su cargo el estudio de los diferentes fenómenos sociales que intervienen en el quehacer humano. Estas dos ciencias aúnan sus esfuerzos en el estudio y la comprensión de los fenómenos que vinculan a los grupos humanos con los procesos de aprendizaje. Por ello, la Sociología de la Educación sería el ámbito de la ciencia que estudia la función social de la educación y la influencia en el ámbito social de los diferentes actores y medios educativos.

En el contexto globalizado actual, este estudio se vuelve más complejo, debido al inmenso desarrollo del mundo digital, a los avan-

ces de la educación virtual y de las TIC, así como debido a la inmensa movilidad humana que caracteriza a los seres humanos y sociedades contemporáneas.

La Sociología de la Educación, como ciencia derivada de la Sociología, enfocada en los procesos y acciones que se realizan en el ámbito escolar, tiene, entre otras, los siguientes objetos de estudio¹:

- El sistema de enseñanza como construcción histórica y social.
- Las funciones sociales de la escuela.
- El sistema de enseñanza y la estratificación social.
- El sistema de enseñanza y trabajo.
- El proceso de socialización y la escuela.
- La relación entre Sociología y currículo.
- La organización escolar.
- El profesorado como categoría social y agente educativo.
- El alumnado.
- Las desigualdades de clase, género y etnia en educación, las reformas educativas, la escuela y la comunidad.



En el marco de la crisis del llamado proyecto moderno, evidenciado en las sociedades europea y la noramericana, frente a una consolidación y desarrollo de modelos de gobierno neo populistas de izquierda, con definiciones como “Proyectos de Buen Vivir”, “Socialismos del siglo XXI” y otros y, frente a los nuevos aportes teóricos de teóricos y académicos de América Latina, urge la reflexión sobre nuevos espacios y posibilidades de vida en los nuevos ámbitos de reflexión académico-disciplinar, urge la reflexión sobre las formas, los espacios y la incidencia de los nuevos contextos –políticos, ideológicos, tecnológicos– en el quehacer educativo de los países de la región. Los nuevos escenarios no pueden pasar desapercibidos frente al reto de repensar la práctica educativa.

Mélich (1996) asevera una crisis teórica en la Sociología: “Lo más grave hoy en ciencias humanas es el vacío teórico que nos invade, la “crisis teórica” (p. 35). Y, en pie de página afirma: “La Sociología se encuentra en una crisis teórica. La investigación empírica, con bastante éxito, ha hecho crecer nuestro conocimiento, pero no ha conducido a la formación de una teoría específica propia de su materia” (cita de Luhmann, N., 1993).

Desde este marco, viene las siguientes reflexiones: ¿Es posible concebir nuevas categorías para la comprensión de los fenómenos sociales y educativos que, en el contexto antes mencionado, permitan una construcción de nuevos escenarios de comprensión, análisis y de desarrollo humano? ¿Es posible encontrar en el símbolo una categoría que nos per-

mita su comprensión? ¿Permite el estudio del símbolo una mayor comprensión de los procesos educativos de la región y del país, que contextualice su accionar y responda a las complejas exigencias de formación del siglo XXI?

El símbolo: punto de partida para la comprensión de la acción educativa

El símbolo ha sido, desde los orígenes de la humanidad, el ámbito de reflexión y de comunicación más difundido y más complejo. Desde las pinturas de Altamira hasta los códigos de WhatsApp, el mundo en que habita el ser humano está pleno de simbolismo y, todos ellos, transmiten una forma de relacionarse con el mundo trascendente, con sus semejantes y/o con el mundo natural que les circunda. Para Mélich (1996) “las figuras simbólicas no son creaciones arbitrarias del “alma” humana, sino los puntos de referencia necesarios, los valores que dan sentido y significado a las acciones sociales y, en nuestro caso, a la acción educativa” (p. 92). Los procesos educativos, propios de cada espacio cultural, encuentran en el símbolo elementos axiales que permiten una interpretación y comprensión del mundo.

Una de las claves de la comprensión del símbolo, dentro de la perspectiva de la hermenéutica de Beuchot (2005) lo encontramos en la semiótica de Peirce. Desde los postulados de Peirce, todas las ciencias utilizan, para su desarrollo y comprensión, signos. La semiótica de Peirce es de orden pragmático, es decir que privilegia lo práctico como criterio de valor filosófico.

La afirmación clásica del signo *aliquid stat pro aliquo* (algo que está en lugar de otra cosa) nos afirma la su dimensión relacional: un objeto presente se relaciona con otro que está ausente y ello profundiza el carácter vehicular del mismo. De esta forma, Peirce sostiene que:

Por supuesto nada es un signo a menos que sea interpretado como signo, pero el carácter que hace que sea interpretado como refiriéndose a su objeto puede ser uno que podría pertenecerle con independencia de su objeto y aunque ese objeto no hubiera existido nunca, o puede estar en una relación respecto a su objeto que sería exactamente la misma si fuera interpretado como signo o no (Peirce, 2005, p. 149).

Como trasfondo de toda actividad expresada en signos se halla la realidad del ser, la realidad de todo aquello sobre lo cual es posible decir algo o simplemente pensarlo y, en consecuencia, representarlo con sig-

nos. El signo ofrece datos sobre la realidad representada, pero es también una interpretación de la realidad representada, la misma que debe tomar en cuenta los diferentes momentos del acto hermenéutico, es decir el texto, el autor y el lector, los mismos que responden a un contexto y a una intencionalidad particular.

Todo signo tiene las siguientes características:

- Una forma física por la cual se hace perceptible a los sentidos.
- Debe referirse a algo diferente de sí mismo.
- Alguien debe reconocerlo como tal, o sea, como signo (Zecchetto, 2002, p. 37).

Para Peirce (2005) el signo tiene una conformación triádica, conformada por el *representamen* (lo que funciona como signo para que alguien lo perciba), el interpretante (la idea del *representamen* en la mente del que percibe el signo) y el objeto (aquello a lo que alude el *representamen*).

Para Peirce (2005) los sistemas de signos toman una naturaleza universal independizándose de los condicionamientos históricos, sociales y culturales. Esta naturaleza universal del signo la aplica al ser humano.

El hombre es nada más ni nada menos que la idea de hombre, la que a su vez puede definirse o analizarse como una conjunción (todo lo variable que se quiera) de otras ideas. Salteándose quizás algunas etapas lógicas, Peirce llega a la conclusión que el hombre también es un signo (Reynoso, 2007, p. 8).

El propósito del signo es establecer la comunicación mediante las relaciones sociales. El signo, así se convierte en un instrumento para mediar en el comportamiento, las creencias y las percepciones del otro. De esta forma, el signo cambia al mismo sujeto. Se trata de un proceso de interiorización del signo lingüístico, mediante el cual algunos aspectos de la cultura compartidos en el plano externo que son mediatizados semióticamente, son incorporados en el plano interno de un individuo o de un determinado grupo o comunidad que han convenido en su uso.

Peirce afirma que un *símbolo* es un signo cuya relación con su fundamento o con la “realidad”, es de carácter totalmente arbitrario. Por el contrario, la relación entre el signo y la cosa es natural.

La comprensión del símbolo puede estar dada desde diversos niveles y sentidos. De ello depende su comprensión y su significatividad. El símbolo tiene a la vez un sentido transparente y opaco.

El significante es una imagen, una figura, un dibujo, un trazo, con un sentido sino obvio relativamente comprensible, no es convencional. Su segundo sentido... apunta a al nivel histórico-cultural, el símbolo pertenece a una cultura... Su hermenéutica depende del conocimiento de esa, particular, cosmovisión... Una tercera intención apunta a lo íntimo personal, a un secreto que está vivo, a un misterio que se reedita en cada sujeto... (Ruiz, 2004, p. 46).

Para Peirce la sociedad y la cultura generan significado, no la naturaleza. En su perspectiva, el sujeto es un interpretador y elaborador de signos. Lo que hace que un signo sea tal no es que esté compuesto de significante y significado, sino que sea interpretado como signo. Es, en este contexto, donde se originan la interpretación y la negociación de significados. Estas representaciones mentales están sujetas tanto a la actuación cognitiva del sujeto como a la tradición cultural de cada grupo social. El significado no es un producto acabado, inamovible; es un proceso caracterizado por las constantes negociaciones realizadas por los usuarios entre sí, para acordar e internalizar un significado “común” desde las condiciones socioculturales comunes entre las personas. Es en este proceso en el que la tríada constituida por el referente, signo e intérprete son fundamentales para la elaboración del significado. Para Peirce, el significado es un proceso demarcado por las constantes negociaciones realizadas por los usuarios entre sí, para acordar e internalizar un significado “común” desde el contexto de un determinado grupo humano. De esta forma, el significante permanece pero ha motivado un cambio en la comunidad que convino en determinada significación, actualizándola y contextualizándola.

Por su parte, el símbolo tiene características particulares, que lo diferencian del signo:

Es un lenguaje que parte –como todo lenguaje– de un conjunto de signos, es decir de significantes que evocan una imagen, producen una conducta o hacen referencia a algo, pero su voz es privilegiada porque su significación está dada por niveles sobreañadidos de sentido. Los diversos lenguajes corresponden a las varias maneras de construir la realidad, a las cadenas que les atribuimos... a diferentes percepciones y racionalidades, pero entre todas las formas de comunicación se destaca el símbolo, porque tiene una disposición original, es una expresión ontológicamente sobresaliente, apunta las gradaciones de la realidad que se consideran más elevadas y primordiales, precisamente aquellas a las que se llama sagradas porque están cargadas de ‘ser’ (Ruiz, 2004, p. 46).

Esta plenitud de ser que expresa la autora lo diferencia del signo. El primero evidencia una realidad ontológica y, el segundo, manifiesta una convención; el símbolo puede permanecer durante el tiempo, el signo cambia de acuerdo a los requerimientos de la sociedad. El símbolo guarda una mayor carga semántica y fortalece la identidad de una cultura. El símbolo permite una mayor comprensión de una misma cultura a través de su desarrollo diacrónico, gracias a su capacidad de integrar la naturaleza o forma de ser de quienes lo utilizan en sus expresiones y manifestaciones sociales.

El símbolo se caracteriza por su capacidad de sintetizar mediante una expresión sensible –representación– todas las influencias de lo inconsciente y de lo consciente –y su construcción estaría influenciada por las diferencias culturales– así como de sintetizar contradicciones y armonías en el interior de cada hombre (Seguel, 2005, p. 126).

En todas las culturas el símbolo ha servido como una representación que propiciaba un lenguaje común entre quienes las integraban y, aún más, permitirán una expresión más compleja y profunda de aquellas realidades que muchas veces eran inefables o incomprensibles para las lenguas con que establecían relación. Adicionalmente, eran estos símbolos los que, de alguna forma, permitían en las diferentes culturas una armonía interior y su vínculo con el entorno, tenemos el caso de los mandalas en Oriente, el pez en el cristianismo, el rezo en el islam, etc.

Desde las diversas ciencias, como la psicología y la sociología, la comprensión del símbolo se ha visto enriquecida y permite una mayor comprensión y una reflexión desde los diferentes contextos. La comprensión del símbolo atiende, por lo tanto, tanto una esfera individual como social; es decir, a todos los ámbitos del quehacer humano y cultural.

El concepto de símbolo tiene dos acepciones: la primera significa emitir, tirar, echar, lanzar; la segunda hace relación a poner, meter, reunir. A través de estos dos movimientos la noción de símbolo se transforma en un “operador de significados y relaciones”, lo cual le impide apuntar en una sola dirección. A la vez que propone o vehicula una significación en el marco de una comunidad o grupo humano, los reúne en torno al lenguaje común que este símbolo representa. Así:

El símbolo sería excepcional en su capacidad de sintetizar mediante una expresión sensible –representación– todas las influencias de lo inconsciente y de lo consciente –y su construcción estaría influenciada por las diferencias culturales– así como de sintetizar contradicciones y armonías en el interior de cada hombre (Seguel, 2005, p. 134).



Ello expresa el valor cultural significativo que tiene un símbolo para un grupo humano, más aún cuando este es congregado (bajo forma física o virtual) desde una motivación, manifestación o acción educativa.

Adicionalmente el símbolo tiene a la vez un sentido transparente y opaco (Ruiz, 2004). En cuanto transparente, refleja de forma directa su significado; en cuanto oculto, invita a una interpretación más profunda y diferente de la realidad que aúna e integra. Su elaboración no es simple y su carácter histórico guarda mayor valor: se recurre a él como fundamento y vehículo de la identidad de una comunidad. El significante es una imagen, una figura, un dibujo, un trazo, con un sentido comprensible y no convencional. Adicionalmente, apunta al nivel histórico-cultural. “El símbolo pertenece a una cultura... Su hermenéutica depende del conocimiento de esa, particular, cosmovisión... Finalmente, apunta también a lo íntimo personal, a un secreto que está vivo, a un misterio que se reedita en cada sujeto...” (Ruiz, 2004). El símbolo, a la vez es intencional y representa lo concreto.

Para Giménez, siguiendo a Geertz:

Lo simbólico es el mundo de las representaciones sociales materializadas en formas sensibles, también llamadas “formas simbólicas”, y que pueden ser expresiones, artefactos, acciones, acontecimientos y alguna cualidad o relación... todo puede servir como soporte simbólico de significados culturales... lo simbólico recubre el vasto conjunto de los procesos sociales de significación y comunicación (Giménez, 2005, p. 5).

Es importante ubicar el símbolo en el contexto del quehacer cultural, en el cual cobra sentido: “la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Kahn, 1976, citado por Giménez, 2005, p. 7). A partir de esta comprensión se puede entender al símbolo como un elemento estructurante de la sociedad. Es por ello que Giménez se plantea si “es posible asignar un campo específico y relativamente autónomo a la cultura, entendida como una dimensión de la vida social, si la definimos por referencia a los procesos simbólicos de la sociedad” (Giménez, 2005).

De esta forma, la cultura tendría que concebirse como el conjunto de hechos simbólicos presentes en una sociedad. O, más precisamente, como la organización social del sentido, como pautas de significados “históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus

experiencias, concepciones y creencias” (Thompson, 1998, citado por Giménez, 2005). El símbolo integra estos significados, los “guarda” a lo largo de la historia y permite la interacción humana dentro de una comunidad, fortaleciéndola en su identidad y rasgos y, generando los cambios que las nuevas realidades exigen, sin olvidar sus ejes fundamentales, los que reflejan su identidad y caracterizan su accionar.

Es esta la razón por la cual, desde muy diversas perspectivas sociológicas y antropológicas se ha pretendido una comprensión del símbolo en el marco de la cultura. Es importante, ahora, entender a la educación dentro de su dinámica cultural: todas las acciones áulicas o externas a la misma que inciden en la formación del sujeto, en la transmisión de valores y/o en la transformación de la sociedad son parte fundamental de ese todo dinámico, cambiante y continuo, llamado cultura.

Es importante tomar en cuenta las reflexiones que Siacca y de Giménez cuando, hacen referencia a la etimología de la palabra “cultura” y de sus análogos *culto* (hacia la trascendencia) y *agri-cultura* (orientada al campo y la naturaleza), para lo cual “habría que decir que la cultura es la acción y el efecto de “cultivar” simbólicamente la naturaleza interior y exterior a la especie humana, haciéndola fructificar en complejos sistemas de signos que organizan, modelan y confieren sentido a la totalidad de las prácticas sociales” (Giménez, 2005, p. 7).

Una de las grandes problemáticas de los procesos sociales de significación y comunicación, en la comprensión de Giménez, es:

La problemática de la interpretación o del reconocimiento, que permite comprender la cultura también como “gramática de reconocimiento” o de “interconocimiento” social. Adoptando este punto de vista, la cultura podría ser definida como el interjuego de las interpretaciones consolidadas o innovadoras presentes en una determinada sociedad (2005, p. 9).

Por ello, ninguna forma de organización social podría ser entendida fuera de una dimensión simbólica.

La realidad del símbolo abarca también los diferentes empleos que, por la significación, hacen de él los miembros de una comunidad para actuar sobre el mundo y transformarlo en función de sus intereses. Dicho de otro modo: el símbolo y la cultura no pueden ser concebidos exclusivamente como “textos”, son también herramientas de intervención en el mundo. No es posible concebir a estas dos realidades como estáticas e inmutables. La interacción social de estas dos, a través de los distintos actores y escenarios en tiempo y espacio, permite no solo una interpretación de los significados, sino una forma de incidir y responder a los

nuevos requerimientos de la sociedad. El símbolo integra la cultura de una comunidad, a la vez que la modifica, dinamiza y actualiza.

Las diferentes sociedades suelen proponer sistemas de símbolos que “forman parte de la cultura en la medida en que son constantemente utilizados como instrumento de ordenamiento de la conducta colectiva, esto es, en la medida en que son absorbidos y recreados por las prácticas sociales” (Durham, 1984, pp. 74-75), por ello, los sistemas simbólicos son al mismo tiempo *representaciones* (“modelos de”) y *orientaciones para la acción* (“modelos para”), según la expresión de Clifford Geertz (1992, citado por Giménez, 2005). De esta forma se integran los dos aspectos anteriormente mencionados, que caracterizan al símbolo. Su papel de “ordenador” de la conducta colectiva, su naturaleza de “integrador” de la identidad y práctica social, así como su capacidad de representación y de implicador para la acción, hacen que del símbolo un elemento cultural de naturaleza esencialmente ética.

112



El símbolo como mediador de la acción educativa

Si bien es cierto que muchas de las ciencias utilizan símbolos para su comprensión, estudio y desarrollo, el símbolo es un elemento esencial que constituye el quehacer cultural del ser humano. Las religiones, el mundo de los negocios, los procesos comunicativos, actualmente la informática y, en general, todas las acciones humanas están mediadas por el símbolo. El símbolo no es irracional. Su comprensión debe ser dada desde la plenitud del ser, desde la excedencia de sentido. Esta naturaleza propia del símbolo permite hoy, en un mundo caracterizado por una hegemonía de la razón y frente a la crisis de valores, una integración de las dimensiones afectiva y axiológica del ser humano y de los procesos educativos. Lejos de ser “irracional”, el símbolo compromete al ser humano, lo involucra, lo hace partícipe y lo integra el contexto al cual representa y ofrece significados.

De la misma forma que el accionar humano no puede ser reducido a un análisis exclusivamente racional, el quehacer educativo no puede ser conocido bajo el único y solo esfuerzo de la lógica racional. La complejidad que ser humano y educación tienen van más allá de los cánones científicos occidentales. Más aún, cuando la modernidad, en occidente, ha tenido características particulares. En palabras de Husserl, el símbolo es una forma de estar presente en el “mundo de la vida”.

Mélich afirma:

Todo esto no supone una vuelta a un extremo irracionalista, advierte, sino que asumimos otro modo de razón, otra racionalidad, una razón

simbólica que busca pensar connotativamente, pensar lo ambiguo, lo inseguro, lo incierto, de un modo vibrante. Se trata de que amplíemos nuestra noción de razón, de manera que abordemos las zonas de la realidad que, con el modo restringido positivista, debíamos dejar de lado (1996, p. 24).

No cabe pues, una reflexión de los fenómenos educativos mediados por el símbolo a partir de los métodos positivistas y racionalistas. El símbolo expresa otros ámbitos de la realidad “ocultos” para los límites de la razón. Su lógica inherente no es la del método científico, pero tampoco puede ser comprendida por este último. La razón no es propiedad absoluta de una lógica positivista, hay realidades que le son ajenas y frente a las cuales no ha brindado respuestas. El símbolo nos ofrece esos “otros espacios” de racionalidad.

Bajo el mismo planteamiento, Santos Gómez (2013) asevera que:

La educación es también algo simbólico, ambiguo, referido a esa penumbra incierta. La palabra que podemos emplear, además, conectando con la perspectiva de Gadamer, es “tradicición”. Hay pues una tradición, pero por ella debemos entender una cosa antes oscura que clara, y, siguiendo a Mèlich, antes simbólica y mítica que signica y conceptual. No se trata de un régimen de ideas, sino de palabras en cuanto condensaciones o campos de connotaciones, constituyendo aperturas antes que cierres de significados. ...Eso es la tradición (p. 6)

El trabajo del educador no sería otro, al transmitir la tradición de un pueblo que el de “formador de hermeneutas”, es decir, el de proponer a sus estudiantes el camino de interpretación de los diferentes símbolos que entrañan la cultura. La cultura nos ofrece el centro desde el cual actuar en el mundo de la vida.

Santos Gómez (2013, p. 3) cita a Borges, en relación al factor axial que tiene la escuela como transmisora de la cultura. cuando asevera:

...decía Borges y parece que esta tensión vertebra la escuela. La necesidad de un centro del laberinto. Borges decía en alguna entrevista que el horror no era que en el centro de todo hubiera un infierno o un dios malo, sino que sencillamente no hubiera centro. Eso es lo que peor puede soportar el hombre y por eso mismo creamos mitos y somos simbólicos. Esa es nuestra noche y nuestra penumbra, que, según Mèlich, gran parte de la pedagogía ha eludido (p. 3).

Y es que la razón no puede ser reducida a una racionalidad científica. El símbolo, con su particularidad de mostrar también la “cara oculta” de la realidad permite –en el ámbito de los procesos educativos– tanto la



comprensión de toda la realidad como la implicación de todo el sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una puerta se abre tras la pretensión de conocer este rostro desconocido de la realidad. La comprensión racionalista que del estudio de la civilización occidental se ha realizado es insuficiente. El análisis de los fenómenos sociales ha sido asumido, en la gran mayoría de casos, desde los conflictos bélicos y desde el intercambio comercial. Si bien estos han puesto hitos en la historia de la humanidad, no reflejan su ser de forma integral.

El comercio ha sido una de las expresiones más significativas del progreso material del ser humano y, aún más, ha sido la base y la característica de una sociedad marcada por el beneficio, la ganancia y el lucro, pero tampoco ha logrado una comprensión profunda de la especie humana en un determinado momento de la historia. Como un ejemplo irrefutable tenemos la enseñanza de la historia en los sistemas educativos del mundo: esta se ha visto reducida a un estudio superficial de los conflictos bélicos y del desarrollo económico logrado por el comercio y los avances tecnológicos. La misma Sociología de la Educación se ha visto reducida al análisis práctico, racional y cuantitativo de los fenómenos sociales.

Las artes y la cultura, manifestaciones que expresan la esencia misma de la naturaleza humana, han sido reducidas a un estudio fragmentado y especializado. Expertos y peritos han accedido a su comprensión, conocimiento y disfrute. Muchas expresiones culturales, a veces dentro del ámbito popular, han sido reducidas a expresiones mágicas y, en el mejor de los casos, a folclore. Pero, no se ha recuperado su valor como axial de la cultura e integrador de la humanidad.

Ámbitos que para algunas sociedades son parte de su cultura (la magia, la alquimia, la astrología (cfr. Mélich, 1996, p. 25) no son posibles de ser comprendidas por la ciencia occidental. Para este autor, un camino de comprensión es el necesario acercamiento al mito: “Para descubrir *la noche de la educación* el pedagogo debe iniciarse en un nuevo proceso de formación: la formación mítica” (Mélich, 1996, p. 25) y, según el autor, se lo formula y desarrolla mediante el discurso del símbolo.

Al analizar algunos de los temas propuestos por la Sociología de la Educación como ámbitos concretos de estudio, se puede descubrir en ellos conocimientos en los cuales se puede identificar y determinar elementos simbólicos que atraviesan el quehacer cultural, en el marco de la sociedad. Si bien la atención de la Sociología, y de su objeto de estudio, ha estado orientada desde una comprensión racional, es importante, siguiendo los aportes de Mélich (1996), “la religión y el arte son formas

simbólicas, formas de conocimiento que poseen lenguajes distintos al de la ciencia y en parte, al de la filosofía. La racionalidad científica es un modo de conocimiento del ser humano, pero no el único” (p. 24), recuperar e integrar en los procesos educativos otras formas de racionalidad. Estas expresiones, presentes en toda la historia de la humanidad, evidencian un carácter simbólico y permiten una comprensión integral del ser humano, perimen ver “la cara oculta de la luna”.

De esta forma, al concebir al sistema de enseñanza como construcción histórica y social, el educando puede establecer en las diferentes etapas de la historia y en las distintas sociedades símbolos que han caracterizado a las diversas propuestas educativas y que, más allá de la argumentación, la distinguen de forma integral.

Es el caso de los elementos utilizados en el teatro y la literatura griega y su vínculo con la *Paideia*; el Medioevo, en referencia con su arquitectura de las iglesias y catedrales y, su referencia a la Biblia. Similares ejemplos se pueden encontrar en los diferentes aportes de la sociedad moderna y su multiplicidad de manifestaciones en la religión (y su arquitectura) y el arte (con sus más diversas expresiones (la música, la pintura, la escultura, etc.) y, más aún, en las expresiones educativas en los contextos americanos y/o de cada geografía.

Al analizar conocimientos de la Sociología de la Educación, como el sistema de enseñanza y la estratificación social, se identifican elementos como el vestido, música, arte, costumbres, lengua, narraciones, etc., los mismos que evidencian símbolos utilizados en los diversos grupos humanos y que permiten una mejor comprensión las diversas formas en que las sociedades han establecido su estratificación social. La lengua, a través de sus distintas formas de narrativa se convierte en un inmenso campo de manifestaciones culturales que evidencia la cultura y el quehacer de un pueblo, de las distintas sociedades. Desde las pinturas rupestres de las cuevas de Altamira hasta la pintura de Dalí o la arquitectura de Gaudí expresan el quehacer complejo, multidimensional y trascendente de la naturaleza humana.

Los procesos de socialización en la sociedad –y en la escuela como mediadora de la misma– responde a la forma como la sociedad quiere formar a quienes en ella participan. Mélich (1996) afirma que la socialización:

No es más que la internalización de una visión del mundo, de unos esquemas de significado y, en definitiva, de un universo simbólico. Las visiones del mundo se objetivan en el mundo de la vida de maneras distintas (imágenes, banderas, tótems...). En cualquier caso, la forma de



objetivar una visión del mundo es un *juego de lenguaje*. Lo que resulta decisivo de ambas socializaciones² es la encarnación en un *orden simbólico*. Este resulta inseparable de las instituciones; especialmente de las dos elementales de nuestro mundo de la vida: la familia y la escuela (p. 43).

Y, una parte importante de estos procesos de socialización son los ritos de paso. Tanto la religión (mediante sus diferentes expresiones simbólicas) como la escuela tienen distintos “ritos de paso” que permiten el transcurso del individuo por los distintos niveles del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La organización escolar responde, de ordinario, a modelos de gestión y a formas de concebir las instituciones sociales, en función de los valores que la sociedad busca transmitir. La solidaridad, el respeto, el trabajo en equipo son, entre otros, valores que la institución escolar refleja y comparte a la comunidad educativa según su forma de actuar y realizarse en el marco de una sociedad.

Un análisis diacrónico de las instituciones escolares y su relación con los valores sociales daría como resultado la forma en que éstas se han alimentado y modificado mutuamente. Las mismas injusticias sociales, discriminaciones de diversa índole han tenido su forma de alimentar en la institución escolar.

Todas las sociedades, de una u otra forma, han contado con un grupo de “formadores” a los cuales encomendaba la formación, crecimiento y desarrollo de los “educandos”. En el marco de una sociedad caracterizada por el cambio constante, por los vínculos pasajeros y estructuras frágiles, es necesario, en el marco de la reflexión sobre la Sociología de la Educación, comprender el quehacer del docente como el de formador en el marco del mundo de la vida.

Para Habermas (cita Mélich, 1996, p. 46):

El concepto de mundo de la vida será complementario del de acción comunicativa que es, de hecho, el que a él le interesa desarrollar” y, es claro al afirmar que si la acción comunicativa es posible, lo es sobre el horizonte apromblemático del mundo de la vida. Si la educación es una acción comunicativa, el maestro es, por tanto, un agente comunicativo y un transmisor de la misma cultura de vida. “...los agentes comunicativos se mueven siempre *dentro* del horizonte que es su mundo de la vida; de él no pueden salirse” (Habermas, 1988, p. 176, citado por Mélich, p. 46).

La escuela, como integradora y transmisora del “mundo de la vida” motiva en el docente una toma de postura distinta. Por ello, debe tomar en cuenta que:

1. El mundo de la vida le es dado al sujeto de modo aproblemático. Es una *red* intuitivamente presente.
2. El mundo de la vida es intersubjetivo.
3. El mundo de la vida es inmune a las revisiones totales. Las situaciones cambian, pero los límites del mundo de la vida no pueden trascenderse.

Estas tres características pueden ser tomadas por el docente en el marco de las nuevas comprensiones sociales y promoverlas como agente social dentro de los procesos educativos en la actualidad. La presencia del mundo de la vida es evidenciada a través de los diversos elementos que pueden integrar el llamado “*currículum* oculto”, es decir, a través de las distintas expresiones simbólicas, ritos y actividades que la escuela realiza de forma ordinaria. La cotidianidad (no solo la resolución de problemas), las relaciones pedagógicas habituales y la misma cotidianidad del proceso educativo son formas en que el mundo de la vida se realiza y actualiza cada vez.

Si bien el mundo de la vida no tiene límites, sí los establece. Parte de esta delimitación es ejercida por los símbolos, afirma Mélich que “por más que el mundo de la vida evolucione, los símbolos esenciales permanecen y reaparecen bajo máscaras distintas” (1996, p. 48). El símbolo se convierte en el eje conductor de la historia y no en el objeto de la misma. Los símbolos son parte estructurante de la misma y un eje para su comprensión, más que su objeto de estudio.

Entre otros temas, son las desigualdades de clase, de género y de etnia en la educación un elemento que no puede pasarse por alto en el estudio de la Sociología de la Educación. El aula y la institución educativa no son sino un pequeño reflejo de la sociedad.

Las relaciones entre los diferentes grupos humanos son un escenario apropiado para conocer, identificar y tomar posturas valorativas y transformativas en los diversos contextos educativos y sociales. La forma en que los distintos grupos humanos, y sus manifestaciones de género, etnia y clase, encuentran en el símbolo un espacio de expresión (gracias a su complejidad y alcance) permite superar una ideologización de los fenómenos y posibilita una mejor aproximación y comprensión de estos temas por parte de los estudiantes. Desde una apreciación de estas realidades y gracias al carácter implicativo del símbolo, el estudiante puede tomar una postura y compromiso concreto.

Es urgente pues, recuperar en el estudio de la educación como fenómeno social el eje estructurador y dador de sentido que confiere el símbolo. Afirma Mélich (1996) que:

Los tres procesos de reproducción simbólica del mundo de la vida, a saber, reproducción cultural, integración cultural y socialización, están íntimamente relacionados con la educación... En otras palabras, *los tres procesos son educativos*. La educación es, desde esta perspectiva, el conjunto de procesos de reproducción simbólica en sus tres momentos: cultura, sociedad y personalidad (p. 50).

El papel de la escuela en el marco de la cultura será el de continuar y renovar el saber cultural, el de transmisora de la tradición de un pueblo, promoverá la estabilidad y solidaridad de los grupos y, en el de la personalidad, promoverá la formación integral de actores sociales, potenciándolos para ser activos y críticos frente a los diferentes escenarios.

La Sociología de la Educación, como ciencia que promueve y apoya el quehacer educativo en toda su complejidad, debe trascender un enfoque racionalista y propender a un análisis más profundo, a la interpretación y comprensión de los símbolos que la dinámica educativa tiene dentro de todo entorno social. La formación cultural, propia de la escuela, debe ser entendida como mediación, como una forma de construir el mundo (Mélich, 1996) y toda sociedad humana... “posee una construcción global del mundo, que es precisamente lo que da sentido a la existencia” (Mélich, 1996, p. 50). Esta construcción, afirma este autor, está toda en occidente, “se ha quebrado el arquetipo central que aglutinaba el significado, los valores y todos los elementos configuradores de la vida cotidiana” (1996, p. 58). La educación, concebida dentro de un proceso dinámico y, el trabajo del docente como formador de hermeneutas es parte el cambio que permitirá una nueva brújula dentro del marco de la crisis civilizatoria en que se halla esta parte del mundo.

118



Conclusiones

Frente a una modernidad occidental, de carácter pragmático e individualizante, que no ha respondido a las demandas de desarrollo humano integral, de progresos sostenidos, de respeto a las diversas manifestaciones culturales, entre otros fenómenos, la reflexión sobre el símbolo como una alternativa de superación del malestar de la cultura propio de este espacio civilizatorio se evidencia como urgente.

Un estudio diacrónico de las manifestaciones y expresiones educativas de las distintas sociedades dan como resultado la crisis en que se encuentra la institución educativa, como resultado de una larga crisis que no ha sido solucionada ni reflexionada de forma integral.

Las diferentes características del símbolo, que lejos de ser simplistas y superficiales, buscan una implicación, un compromiso y una respuesta del ser humano del siglo XXI son una alternativa para el ejercicio educativo actual. El símbolo, en el marco del arte y la religión, ha sido una constante en la historia de la humanidad y permite estructurar de forma integrada una nueva reflexión sobre los espacios y actores educativos. La religión y el arte no pueden ser concebidas como espacios privilegiados y exclusivos; son expresiones plenamente humanas que realizan a la totalidad del ser humano y abarcan a la humanidad global. Urge su lectura y comprensión en el marco de la Filosofía y la Sociología.

Las expresiones artísticas y religiosas permiten una comprensión integral, abarcadora y del ser humano, en su comprensión individual y como especie. Y su lectura y tratamiento corresponde no solo a una lectura estética o desde la historia del arte y de las religiones. Corresponde a un ejercicio hermenéutico en el cual hay que establecer tanto las analogías entre los elementos y actores del proceso educativo como las expresiones que los seres humanos han realizado en aquellos rasgos esencialmente humanos propios y transversales a todas las culturas y sociedades. Las narraciones míticas y su presencia arquetípica son un ejemplo de ello y, la Sociología de la Educación no puede permanecer ajena a este reto.

Notas

- 1 Estos temas son tomados del libro de Francisco Fernández Palomares (2003).
- 2 Mélich habla de dos tipos de socialización, la primaria es propia de la familia. La secundaria consiste en la interiorización de “submundos” institucionales. La adquisición del lenguaje y de las formas de vida de los diferentes modos de ser sociales, de los distintos roles o comportamientos constituye el fondo de la socialización secundaria.

Bibliografía

- FERNÁNDEZ PALOMARES, F. (Coord.)
2003 *Sociología de la Educación*. España: Pearson-Prentice Hall.
- GIMÉNEZ, Gilberto
2005 La concepción simbólica de la cultura. En: Gilberto Giménez, *Teoría y análisis de la cultura* (pp. 67-87). México: Conaculta.
- GRONDIN, Jean
2002 *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Madrid: Herder.
- MAYOS, Gonzalo
2014 *El abismo y el círculo hermenéutico*. Obtenido de Universidad de Barcelona.

MÉLICH, Joan-Carles

1996 *Antropología simbólica y acción educativa*. España: Paidós Ibérica, S.A.

PEIRCE, Charles

2005 *El índice, el ícono y el símbolo*. Recuperado el 11 de marzo de 2016, de Universidad de Navarra: <http://www.unav.es/gep/IconoIndiceSimbolo.html>

SANTOS GÓMEZ, Marcos

2013 Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la pedagogía. Vol. 189, No. 763 (2013). Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). España, en <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/1874/2028>

Fecha de recepción del documento: 20 de marzo de 2017

Fecha de revisión del documento: 15 de abril de 2017

Fecha de aceptación del documento: 30 de abril de 2017

Fecha de publicación del documento: 15 de julio de 2017