

## Educación, cultura y valores sociales a lo largo de la dimensión temporal

*Educação, cultura e valores sociais ao longo da dimensão temporal*

*Education, culture and social values along the time dimension*

Susana Seidmann  
Universidad de Buenos Aires  
susana.seidmann@ub.edu.ar  
0000-0002-6653-4027

### RESUMEN

El objetivo de este artículo es abordar la relación entre Cultura y Educación como conceptos entrelazados y atravesados por la dimensión temporal. Se plantea la conceptualización teórica de los conceptos desde diferentes perspectivas teóricas, incorporando la noción de crisis al considerar los eventos temporales de cambios repentinos que cambian la realidad. Es definida por Sánchez Vidal “una crisis es una respuesta normal a una situación anormal”. Se ilustrará con algunos resultados obtenidos en investigaciones realizadas en UBA sobre “Representaciones Sociales de jóvenes en situación de crisis sociales y psicosociales en Argentina en 2001”. En las conclusiones se incorporará la importancia de los valores y de la dimensión temporal en la relación entre cultura y educación, la dimensión temporal y la influencia de los valores sociales.

**Palabras clave:** Cultura. Educación. Crisis. Valores.

### RESUMO

*O objetivo deste artigo é abordar a relação entre Cultura e Educação como conceitos entrelaçados e atravessados pela dimensão temporal. A conceituação teórica dos conceitos é proposta a partir de diferentes perspectivas teóricas, incorporando a noção de crise ao se considerar os eventos temporários de mudanças repentinas que mudam a realidade. É definido por Sánchez Vidal “uma crise é uma resposta normal a uma situação anormal”. Será ilustrado com alguns resultados obtidos na pesquisa realizada na UBA sobre “Representações sociais de jovens em situação de crise social e psicossocial na Argentina em 2001”. As conclusões irão incorporar a importância dos valores e da dimensão temporal na relação entre cultura e educação, a dimensão temporal e a influência dos valores sociais.*

**Palavras-chave:** cultura. educação. crise. valores.

## ABSTRACT

*The objective of this article is to address the relationship between Culture and Education as concepts intertwined and crossed by the temporal dimension. The theoretical conceptualization of the concepts is proposed from different theoretical perspectives, incorporating the notion of crisis when considering the temporary events of sudden changes that change reality. It is defined by Sánchez Vidal "a crisis is a normal response to an abnormal situation". It will be illustrated with some results obtained in research carried out at UBA on "Social Representations of young people in a situation of social and psychosocial crisis in Argentina in 2001". The conclusions will incorporate the importance of values and the temporal dimension in the relationship between culture and education, the temporal dimension and the influence of social values.*

**Keywords:** *Culture. education. crisis. values.*

## Introducción

Cultura y Educación son dos conceptos estrechamente relacionados, tanto desde la perspectiva del significado de ambos, como desde la dimensión temporal involucrada.

*Cultura*, etimológicamente desde el latín, significa "cultivo". Concepto muy cercano a "educación, formación, desarrollo o perfeccionamiento de las capacidades intelectuales y morales del hombre". De hecho, se considera que cultura es propiamente el mundo del hombre, en proceso de desarrollo (Altiei Megale, 2001).

En la antropología, Edward B. Tylor, en 1871, concibió la *cultura* como «... esa totalidad que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad» (En: Lévi-Strauss, 1992: 368).

Este concepto fue asiduamente estudiado tanto desde la antropología, la sociología como desde otras ciencias del hombre, como elemento fundante y producto de la actividad humana.

Desde la mirada de la Psicología Social, la conceptualización de la cultura tiene una perspectiva doble, "la cultura objetiva, entendida como patrones de conducta en un hábitat, y la cultura subjetiva, como estructuras de significado compartidas" (Páez, Zubieta, 2004).

En términos de Berger y Luckmann (1972), desde un enfoque fenomenológico de la sociología del conocimiento, cultura, como toda actividad humana, es una construcción social, que emerge en contextos sociales específicos. Destacan en este proceso la

importancia de la dimensión del significado creado en las relaciones intersubjetivas que otorgan realidad social a las experiencias de la vida cotidiana y que son legitimadas y transmitidas de generación en generación a través de las actividades de socialización, en las cuales la educación es un aspecto central del proceso. Se destaca en esta perspectiva la dimensión temporal de procesos de habituación y sedimentación.

En Ciencias Sociales, *cultura* está estrechamente relacionada a su dimensión dinámica, de cambio y transformación cultural, presente en toda historia humana, dado su potencial de crecimiento y desarrollo.

Bourdieu afirma que “los agentes sociales son el *producto* de la historia, de la historia del campo social en su conjunto y de la experiencia acumulada” (Bourdieu, 1992). Anticipa, de este modo, la inclusión temporal en la inclusión del acto – habitus – como estructura estructurante y estructurada, que incluye prácticas y pensamientos que se despliegan a lo largo del tiempo presente – reactivando pasado y anticipando futuro –.

Y, en este aspecto, la *Educación* también involucra la inclusión de la perspectiva temporal, de dinamismo y cambio, tanto en el proceso educativo, como en la consideración más amplia del proceso social.

En el diccionario de la Real Academia Española, el significado de *educación* es “Acción y efecto de educar. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. Instrucción por medio de la acción”. En esta definición también se recalca la dimensión temporal del proceso educativo.

Denise Jodelet (2011), citando a Durkheim, sostiene que la ciencia de la educación es “algo intermediario entre el arte y la ciencia”, es un sistema de ideas relativas a la práctica, su objetivo es “guiar la conducta. Es una teoría práctica”. Es una acción voluntaria que implica una cierta concepción de lo que es su receptor, de lo que es la conducta humana y la formación del ciudadano. Está fundada sobre valores.

Consistentemente con estas ideas, Pupo (2014) señala la característica del ser humano como ser educable, como ser de posibilidades, y la necesidad de saber conducirlos. Destaca la educación “como instrucción del pensamiento y dirección de los sentimientos” ambos necesarios para poder afrontar las necesidades sociales de nuestro siglo, del cual destaca la de crear “hombres con ciencia y con conciencia”.

Pero también enfatiza las dificultades existentes para una educación eficiente que prepare a las personas para “una cultura de la razón y de los sentimientos... para el mundo de la vida, de la escuela y del trabajo”

Las posturas críticas, controvertidas, opuestas, conflictivas nos llevan a considerar el contexto de emergencia de tanta disparidad, la situación de cambios abruptos, de crisis sociales.

En los complejos tiempos en los que vivimos, hablar de crisis es un tema recurrente.

## ¿Qué entendemos por crisis?

Según Bauman (2001) la *crisis* “alude a la invalidación de las costumbres y” de “los medios habituales” de la vida y constituye el “estado normal de la sociedad”. También sostiene que las crisis generan “*la desintegración de la trama social y el desmoronamiento de las agencias de acción colectiva*” (Bauman, 2003:19) en la era de la *modernidad líquida*. Las formaciones sociales están en un estado de fluidez que dificulta la capacidad de decisión y generan sentimientos desagradables y aversivos.

Se relaciona con la idea de “autoconstitución” (Castoriadis, 1997) o de “autopoiesis” (Luhmann, 1983) de autorreproducción y continuidad. Es el estado habitual de la sociedad, una situación de constante desequilibrio. O sea, la alternancia entre la permanencia y el cambio es notoria en los momentos de crisis.

La *crisis* indica falta, carencia, escasez y conflicto, constante desequilibrio e involucra la necesidad de tomar decisiones que puedan cambiar el curso de los acontecimientos, pero el estado de ignorancia e indecisión dificultan optar por cuál camino seguir. La crisis se produce cuando se derrumba una situación habitual y familiar, se desbarata lo que considerábamos “*normal*” y sobreviene un sentimiento de estar a la deriva, de incertidumbre y desconcierto.

Pero según Ibañez Gracia (2001), todas las crisis tienen una duración limitada y conducen hacia una transformación radical de la situación o hacia su agotamiento y desaparición.

Existen diferentes maneras de enfrentar las crisis, ya sea en un sentido progresivo, en uno regresivo o generando conductas circulares que no conducen a ningún cambio. El proceso resultante estará siempre instituyendo una realidad diferente. Todos los abordajes acentúan la importancia de la dimensión temporal, de proceso en la concepción de crisis, aludiendo a posibilidades de desbordes y descontroles.

Las crisis sociales producen un impacto sobre las *crisis vitales psicosociales* esperables en los momentos de transición, con las cuales se solapan, se imbrican y generan mecanismos comunes de afrontamiento.

Las crisis involucran altos niveles de tensión que distorsionan las expectativas, reglas y roles de funcionamiento habituales y específicos de cada sistema (Pittman, 1995). El alcance del proceso de desorganización afecta, asimismo, a la identidad personal y altera el estilo de vida. No siempre los cambios que suscita son los más efectivos, ya que según Sánchez Vidal (1991) “una crisis es una respuesta normal a una situación anormal”.

La Teoría de las Representaciones Sociales, desarrollada por Serge Moscovici, se basa en el estudio del conocimiento del sentido común, socialmente construido y compartido en la comunicación en los grupos. (Moscovici, 1974). Se estudian las dimensiones dinámicas de su formación, *objetivación* – hacer concreto lo abstracto - y *anclaje* – hacer familiar lo extraño – y se estudia los *themata* – formas arquetípicas del conocimiento en pares opuestos incorporados al conocimiento cotidiano común -.

Moscovici (1988) sostiene que es en los momentos de crisis en que las personas construyen más representaciones sociales, como modo de explicar lo novedoso, lo extraño y a veces lo inexplicable.

Pero ninguna crisis es eterna. En algún momento se organiza y retoma las actividades humanas en otro nivel de organización. Es en este punto en el que la educación tiene un importante papel en proponer y redefinir los rumbos humanos.

¿Cuál es la posición de los educadores y de los alumnos frente a la educación? ¿Qué representaciones sociales sostienen y cuáles son sus prácticas sociales? ¿Involucran el sostenimiento de la cultura o el cambio de la misma?

En diferentes investigaciones realizadas sobre esta problemática hallamos los siguientes resultados:

En una investigación realizada en la Universidad de Buenos Aires, desde un abordaje mixto, se incluyó la perspectiva de la Teoría del Núcleo central de la Teoría de las Representaciones Sociales, con jóvenes universitarios, sobre representaciones sociales de educación y trabajo (Seidmann, S. et al., 2006).

Abordando los hallazgos sobre educación, vemos la alta valorización otorgada a la misma en jóvenes universitarios, en tanto provee recursos de afrontamiento de la realidad más diversificados (Seidmann et al., 2002) que evidencian un aumento de opciones que se

poseen y que favorecen una situación de mayor bienestar frente a una crisis disruptiva y la posibilidad de una autorreflexión más profunda.

En cuanto al núcleo de la representación social de **educación**, la naturaleza del objeto está expresada por las palabras *cultura, aprendizaje y enseñanza*, mientras que las palabras *futuro y formación* constituyen la relación que el sujeto y/o el grupo mantienen con ese objeto, o sea los sistemas de valores, normas e ideologías existentes.

Con respecto a las diferencias de género, tanto en relación a educación como a trabajo, las mujeres enfatizan la perspectiva temporal de futuro y los sentimientos positivos, que muestran una fuerte idealización de la independencia femenina.

Los hombres destacan los atributos necesarios para alcanzar el logro exitoso en la educación y el trabajo, que remiten a una autoevaluación del rol de proveedor. Consistentemente, los varones presentan asociaciones con aspectos económicos del trabajo, con una connotación más pragmática del mismo. En cambio, las mujeres destacan adjetivos que denotan problemas o déficits – *precario, escaso, falta* - evidenciando una mirada más amplia y política.

Varias palabras asociadas con educación responden a valores sociales de la modernidad: *responsabilidad, esfuerzo, cultura, bienestar, dignidad, progreso, desarrollo* entre otras. Remiten a la implicancia personal voluntarista en los logros.

Las personas con mayor educación ponen énfasis en la responsabilidad como factor decisivo del éxito, tanto en el estudio como en el trabajo. Este hecho denota la fuerza del discurso ideológico dominante que resalta la necesidad de este atributo absolutamente personal para el logro de resultados positivos frente a las circunstancias críticas del país. Las salidas individuales ocultan e invierten las relaciones que se dan en la realidad político – social, ya que, al soslayar la ausencia de políticas sociales coherentes, lo injusto se naturaliza y las intencionalidades ocultas triunfan al lograr la apropiación individual del fracaso.

La referencia sistemática a los valores le confiere a la representación social su dimensión ética. La atención de los estudiantes parece estar constantemente atraída sobre la responsabilidad personal en la obtención de cultura, *formación, dinero* para lograr a *futuro* su *independencia*. Esto pone en evidencia el control social que ejerce el discurso ideológico dominante.

Estos valores resultan particularmente llamativos luego de las rupturas filosóficas producidas durante el siglo XX ante el fracaso de la ilusión de que los productos de la ciencia llevarían a la humanidad a una felicidad perpetua y a un progreso continuo.

Esto parece remitir a la persistencia de las tradiciones y de los atrasos en la región, así como a las contradicciones entre su relativa modernización tecnológica y lo tardío y heterogéneo de sus prácticas sociales.

Encarando la problemática de la Educación, desde la mirada de los maestros, veamos primero los alineamientos político-sociales existentes históricamente en este grupo.

Tomando en consideración las líneas de desarrollo social-político de los docentes, se diversifican diversas orientaciones:

La corriente “normalizadora” constituida por pedagogos laicos y católicos, tradicionales, representantes de la cultura dominante.

La corriente “democrática-radicalizada” que buscaron una educación pública alternativa, con una formación más compleja (Puigrós, 2006).

En este contexto político-social, un estudio sobre representaciones sociales de maestros en Buenos Aires (Seidmann et al., 2009) presentó los siguientes resultados:

Los procesos formativos de las representaciones sociales –objetivación y anclaje- y el análisis de los contenidos representacionales y *themata* pueden ilustrarse a través de ejes temáticos emergentes.

En el proceso de **objetivación** aparece una tensión, constitutiva del núcleo figurativo de las representaciones sociales. A partir del contenido sobre la vocación surge la imagen de la docencia como *apostolado*, a partir del *trabajo asalariado* aparece un rol docente desvalorizado e impotente, y finalmente, la superación de esa supuesta contradicción se hace presente desde el contenido sobre la *profesionalización* y da lugar a la emergencia de una imagen docente de potencia y cambio.

La lucha por la definición dominante del oficio docente supone combinaciones variables de esos tres elementos -vocación, trabajo asalariado y profesionalidad- que se hacen presentes en la cotidianeidad de su práctica docente.

En el **anclaje**, las contradicciones emergentes aluden al propio carácter fundacional de la profesión, donde el peso de las representaciones sobre la vocación y las cualidades morales del docente se explica por la función que se asigna al sistema educativo en el momento constitutivo del Estado y la sociedad capitalista moderna. En

este sentido, el discurso emergente de la vocación y la idealización frecuente del rol docente sería un discurso de autolegitimación.

Los **themata** vocación-trabajo asalariado resemantizan la práctica docente y la presentan desde una polaridad (“cielo” o “infierno”, bueno-malo, nuevo-viejo, placentero-displacentero...). La idealización aparece como un mecanismo de defensa colectivo que les permite a los maestros continuar con una tarea docente en una realidad adversa (bajos salarios, excesiva carga horaria de trabajo, cambios incoherentes de políticas educativas, violencia escolar, desdibujamiento de las relaciones institucionales)

Por otro lado, la profesionalidad aparece como una resemantización temática que podría apuntar a las posibilidades de emergencia de nuevas representaciones.

Abordando el rol de la cultura y la educación, nos preguntamos: ¿La Educación avanza a la misma velocidad que el resto de los fenómenos psicosociales y culturales? ¿Favorece u obstaculiza el cambio?

A partir de algunos de los resultados expuestos, se vislumbran las contradicciones, tanto entre los alumnos como entre los docentes. Líneas de tensión irresueltas entre las demandas sociales/políticas y las necesidades y valores existentes. Emerge la reflexión sobre las diferencias de género y la consideración de la dimensión temporal.

La permanencia puede presentarse como una vuelta al pasado como meta consolidada o consideración del pasado como obstáculo que impide el cambio en el proceso educativo.

Es Alain Touraine (2016) quien va a destacar la trascendencia de la educación dentro de la dimensión más amplia del proceso social. En una clara crítica a la educación republicana francesa, la califica como aquélla que agrava las desigualdades sociales, en lugar de estar al servicio de la creatividad y de la vida de las personas. No promueve innovaciones pedagógicas, ni autonomía a los estudiantes jóvenes y se vacía de sentido, al obstaculizar un vínculo abierto entre docentes y alumnos, para asegurar la obediencia al mundo adulto y a sus tradiciones. Enfatiza el hecho que bajo el lema de “libertad, igualdad y fraternidad” se consoliden los valores antiguos de siglos anteriores.

Tanto para referirse al pasado como para sostener la importancia del futuro, ambas posiciones hacen resaltar la importancia de los valores.

Prado de Sousa y Prado Marcondes (2019) encaran la relación entre las representaciones sociales y los valores en el campo de la educación. El estudio de los valores profundiza el estudio de las representaciones sociales, apuntando a las



concepciones éticas presentes en las relaciones intersubjetivas. Destacan el estudio de los valores, ideologías, normas, realidades simbólicas y su influencia tanto en la consideración del núcleo central como en el proceso de anclaje.

El valor constituye una dimensión que atraviesa longitudinalmente todo el fenómeno representacional, y es un eje orientador para el énfasis puesto en la mirada hacia el pasado y hacia el futuro, perspectiva que cambia las prácticas posteriores en educación.

Clarilza Prado de Sousa (2018) sostiene que *conocer las propias proyecciones sobre el futuro es definir donde uno está y adónde uno pretende ir. El futuro nace en el presente y es un concepto básico para el educador porque el futuro se construye en el presente*, a través de la esperanza de una situación mejor. Se enlaza, de este modo, las creaciones del pasado, la herencia cultural, el desarrollo del presente, y la anticipación del futuro en un proceso dinámico constante.

Esta concepción del futuro fue también muy apreciada para los intelectuales participantes del Club de Roma en 1968, quienes sostenían que el futuro dependía de lo que las personas crearan en el presente, es una creación humana. “La búsqueda de caminos para lograr un mundo que sea materialmente suficiente, socialmente equitativo y ecológicamente perdurable. Y que permita preservar la diversidad humana y cultural, afianzando la solidaridad entre todos los pobladores del planeta y también con las generaciones del futuro”, era su principio conductor.

Esta visión esperanzadora encuentra una mirada polémica en los aportes de Edgar Morin sobre la pos humanidad (2017). La salvaguarda de la desaparición de lo humano reside en el desarrollo del alma, el espíritu, el corazón, características humanas sensibles, aún subdesarrolladas y sometidas al auge de la ciencia, la técnica y la economía.

## Consideraciones Finales

Como conclusión, consideramos que el futuro de la humanidad reside en las elecciones y desarrollos del presente. La crisis en algún momento se organiza y retoma las actividades humanas en otro nivel de organización, momento en el que la educación tiene un importante papel en proponer y redefinir los rumbos humanos.

## Referencias

- ALTIERI MEGALE, Ángelo (2001). *¿Qué es la cultura? La Lámpara de Diógenes*, 2(4), 15-20.
- BAUMAN, Z. (2001). *En busca de la política*. Mexico: FCE.
- BAUMAN, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. México: FCE.
- BERGER, P., & Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BOURDIEU P., & Wacquant, L. (1992/2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI, 199.
- CASTORIADIS, C. (1997); *El Avance de la Insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.
- IBAÑEZ GRACIA, T (2001). *Psicología social construccionista*. México: Universidad de Guadalajara.
- JODELET, D. (2011). *Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación*. Espacios en Blanco - Serie indagaciones, 21, 133-154.
- LÉVI-STRAUSS, C. 1992. *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós.
- LUHMANN, N. (1983). *Insistence on Systems Theory: Perspectives from Germany*. Social Forces, (61).
- MORÁN, J. M. (2012). *El Club de Roma y el desarrollo humano*. España: Plataforma Tercer Sector.
- MORIN.E. (2017) *Connaissance, ignorance, mystère*. Paris: Fayard.
- MOSCOVICI, S. (1961/1974). *La psychoanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- MOSCOVICI, S. (1988) *Notes towards a description of social representations*. *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.
- PÁEZ, D.; Fernández, I; Ubillos, S; Zubieta, E. (2004). *Psicología Social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson Educación.
- PITTMAN, F (1995); *Momentos decisivos*. Barcelona, Paidós.
- PUIGROS, A. (2006) *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- PUPO, Rigoberto (2014). *La educación, crisis paradigmática y sus mediaciones*. *Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 17(2), 101-119.
- SÁNCHEZ VIDAL, A. (1991); *Psicología Comunitaria*. Barcelona, PPU.

SEIDMANN, S. et al. (2002). *El efecto de la educación sobre el afrontamiento de la enfermedad crónica en cuidadores familiares*. Revista Argentina de Clínica Psicológica, 6(2).

SEIDMANN, S. et al. (2006). *Representaciones Sociales sobre la Educación y el Trabajo en una época de Crisis Social, en Jóvenes Argentinos Universitarios*. XIV Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

SEIDMANN, S. et al. (2009). *Aportes de la investigación sobre representaciones sociales acerca de la profesionalización docente: una exigencia contemporánea*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, 18(32), 1-9.

SOUSA, C. P.; Marcondes, A. P. (2019). Valores e Representações Sociais: Perspectivas de Estudo na Educação em Maria de Lourdes S. Ornellas (Org.), *Representações Sociais e Educação: Letras Imagéticas V*. Salvador: Mestría, 1(1), 85-100.

SOUSA, C. P.; Marcondes, A. P.; Jardim, A. C. S.; Coelho, V. R. (Org.). (2018). *Qual Futuro? Representações Sociais de professores, gestores e alunos*. Campinas: Pontes, 200(1), 302.

TOURAINÉ, A. (2016). *Le nouveau siècle politique*. Paris: du Seuil.

**Revisores de línguas e ABNT/APA: Susana Seidmann**

**Submetido em 01/06/2022**

**Aprovado em 24/08/2022**

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)