

El vuelo pedagógico: De la exégesis enseñante al afecto educativo¹

The pedagogica flight: From teaching exegesis to educational affection

Leandro Arbey Giraldo Henao²

Giraldo H. Leandro A. miradas N°12 – 2014. ISSN: 0122 994X. Págs 112 - 127

Recepción: Mayo 22 de 2014

Aprobación: Noviembre 27 de 2014

Publicación: Diciembre 15 de 2014

En los contenidos ni en la metodología
se encuentra la fuerza de la educación.

La fuerza está en la relación
pedagógica.

Elio Fabio Gutiérrez (2014)

Resumen

Existe una tendencia actual que incita a transitar hacia una pedagogía de la emoción más que a una exégesis de la razón. Las cargas están divididas. La controversia por asumir una u otra blande sus argumentos. Unos fuertes y aguerridos, heréticos y perversos; otros condenados al pasado, cuando no a la hoguera. Lo cierto es que los escenarios pedagógicos de nuestro tiempo, se fortifican cada vez más en el afecto, en la experiencia de la vida cotidiana y en una actitud filosófica más cercana con los lenguajes y las literaturas; aquellas que incluyen el Otro, que provocan giros y vuelos... por los cuales querer surcar.

Palabras clave: Pedagogía, exégesis, enseñanza, afecto, educativo, vuelo.

¹ Esta reflexión surge a partir del Seminario de Teorías Pedagógicas Contemporáneas orientado por el maestro Elio Fabio Gutiérrez en el Doctorado de Educación – Área pensamiento educativo y comunicación- de Rudecolombia, en marzo de 2014.

² Profesor de la Escuela de español y Comunicación de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Licenciado en español y comunicación Audiovisual, Magister en Lingüística. Actualmente, realiza el doctorado en Ciencias de la Educación de Rudecolombia-Universidad Tecnológica de Pereira. lagh@utp.edu.co

Abstract

There is a current trend that encourages moving towards a pedagogy of emotion rather than an exegesis of reason. The loads are divided. The controversy for adopting one or the other wields its arguments. Some of them strong and brave, heretical and perverted; some others condemned to the past, if not “burned at the stake”. The truth is that the pedagogical scenarios of our times are increasingly strengthened by affection, by everyday experience and by a philosophical attitude that is closer to languages and literatures; those which engage the Other, which cause changes of direction and flights... through which to soar.

Key Words: Education, exegesis, teaching, affection, education, flight.

Introducción

Primer vuelo...

La pedagogía de la vida y la vida en la pedagogía: rastros del vuelo cotidiano

Para el hombre no hay nada más útil que el hombre, nada. El corazón tiene razones que la razón no comprende ni entiende.
Baruch de Spinoza (1632-1677)

Sin lugar a duda en nuestros días la tendencia en las miradas pedagógicas progresistas conviene en asumir la educación como una práctica alejada de la instrumentalización en tanto simple determinación para moldear la vida de un estudiante. Las explicaciones abundan. No se trata sólo de la mirada llana sobre el conocimiento o la disciplina distanciada de la sensibilidad, las capacidades y el pensamiento humano, como se hiciese en corrientes de pensamiento pasadas; de esto daría cuenta otras ciencias que hunden sus

raíces en los mundos de referencia, sus materias primas y sus objetos distanciados de las personas que los construyen, como verbigracia lo planteó la modernidad¹ en pleno siglo XX en muchos de sus frentes sociales, económicos, políticos, teóricos y académicos; al marcar una preferencia exorbitada hacia la instrumentalización, el objetivismo abstracto y un razonamiento puro alejado del contexto y la sensibilidad humana. Frente a esto, Gutiérrez (2002), afirma que «[...] todo debate debe ser entendido como criba o discernimiento, como desentrañamiento de ideas y acciones, como develamiento de la realidad y de las versiones que la refieren, como construcción y re-significación de horizontes de sentidos; en suma, como oposición a la racionalidad instrumental» ; con lo que sugiere en voz sencilla, pero profundamente crítica, la idea de acoger «las propuestas disciplinares como muy buenas metáforas abiertas y no verdades absolutas» (p. 136)

Claramente, en el reconocimiento de la educación de los últimos 50 años en occidente, podríamos rastrear actitudes anquilosadas y paquidérmicas que apostaron por la rigidez, la autocracia y la relevancia de los programas académicos *per se*. De esto daría cuenta toda la tradición pedagógica fundamentada en una visión transmisora de contenidos y repeticiones insulsas. Los profesores asumieron una propensión narcisista cuando pensaron que todo lo que decían en la escena pedagógica, era efectivamente lo que el estudiante comprendía. Como si la relación entre las formas significantes de sus explicaciones funcionase como una relación (1 a 1) entre “emisor” y “receptor”, en direcciones y significados limpios; el problema, se creía, era de canal, no de mensaje, tratamiento o interpretación.

No obstante, cuando hoy se simpatiza con focalizaciones de mundos sensibles, las cosmovisiones sobre la educación y las disciplinas, abren el espectro y su cerradura cede frente a otras consideraciones. Como aquellas que asumen que la *no-transparencia del lenguaje, la complejidad* y los muchos *sentidos* que dinamiza la ciencia actual, hacen parte de su propia naturaleza y de las relaciones con los sujetos y los afectos con los cuales el hombre se involucra.

El siglo anterior dibujó, así, la impronta positivista causante de un profundo pensamiento crítico pos-moderno *Wittgenstein (1953), Austin (1962), Searle (1980), Deleuze (1969), Derrida (1967), Nausbaum (1997), Bauman (1999), Lyotard (1998), Sábato (1976), Van Dijk (1980), Caharaudeau (2009), Escandell (1993), Solís (2002), Ramírez (2007), Gutiérrez (2002)*, entre otros, según el cual es necesario otorgar lugar al Sujeto2 en la construcción de los objetos de conocimiento con los que comprender su mundo y relacionarse con sus congéneres social y culturalmente.

Un sujeto alejado del objeto y los contextos de referencia no estarían a la orden de lo humanístico, de las subjetividades e interacciones requeridas por las sociedades para su crecimiento intelectual, sino atormentadas por el control de las máquinas y lo voraz del modo de producción imperante. Así lo advierte Gilles Deleuze (1969) cuando enuncia:

Es sencillo buscar correspondencias entre tipos de sociedad y tipos de máquinas, no porque las máquinas sean determinantes, sino porque expresan las formaciones sociales que las han originado y que las utilizan.

Las antiguas sociedades de soberanía operaban con máquinas simples, palancas, poleas, relojes; las sociedades disciplinarias posteriores se equiparon con máquinas energéticas, con el riesgo pasivo de la entropía y el riesgo activo del sabotaje; las sociedades de control actúan mediante máquinas de un tercer tipo, máquinas informáticas y ordenadores cuyo riesgo pasivo son las interferencias y cuyo riesgo activo son la piratería y la inoculación de virus. No es solamente una evolución tecnológica, es una profunda mutación del capitalismo.

Por la misma línea lo recordaba Sábato (1976) en entrevista de Eduardo Gudiño Kiefer;

La formidable crisis del hombre, esta crisis total, está sirviendo al menos para reconsiderar los modelos. Y no es casualidad que en diferentes partes del mundo empiece a reivindicarse otro tipo de socialismo, más cercano a aquel que preconizaba Proudhon, o al que en nuestros tiempos han sostenido espíritus nobles y lúcidos como Mounier, entre los cristianos y Bertrand Russell, entre los agnósticos. [...] Un socialismo que respete la persona, que termine con la alienación y la sociedad de consumo, que termine con la miseria física pero también con la espiritual, que ponga a la técnica y la ciencia al servicio

del hombre y no, como está sucediendo, el hombre al servicio de aquellas. Un socialismo descentralizado que evite los pavorosos males del superestado, de la policía secreta y de los campos de concentración [...]

En sintonía con estas voces críticas estarían las filosofía(s), las pedagogía(s), las literatura(s) y los discursos diversos, que abrieron camino a nuevas formas de asumir el hombre. De ahí que la máxima sintetizada en la sentencia de acuerdo con la cual: “*en la modernidad se piensa mucho y se siente poco*”, inauguraría la palabra en alza de un sujeto participante de la vida, sensible y propositivo; en afinidad con un *vuelo* imperioso, necesitado de *afecto*, empatía y colectivismo en cada situación.

Escritores, filósofos, literatos, críticos, cinéfilos, pedagogos, lingüistas, semiólogos y humanistas ulteriores ligados a una filosofía de pensamiento contemporáneo y liberador: *Pablo Freire, Erich Fromm, Umberto Eco, Ernesto Sábato, Eduardo Galeano, Van Dijk, Martha Nausbaum, Katherine Kebrat Orecioni, etc.*, consideran que la ciencia, las disciplinas, las teorías, la educación y su comprensión actual, deben convenir sin recelos en la filiación, la fusión y las focalizaciones sociales y emparentadas, alejadas de heroísmos abstractos y solipsismos teóricos encallados como en especie de ínsulas deshabitadas. De tal modo que se experimenten unidas en función de comprender múltiples fenómenos desde fuerzas y ópticas diversas, cuya sinergia permita una revisión holística de fenómenos que pre-[ocupan] al ser humano en la comprensión de su existencia y lugar en el mundo. Lyotard (1988, 10) en una especie de revelación, así lo confirmaba:

La sociedad que viene parte menos de una antropología newtoniana (como el estructuralismo o la teoría de sistemas) y más de una pragmática de las partículas lingüísticas. Hay muchos juegos de lenguaje diferentes, es la heterogeneidad de los elementos. Sólo dan lugar a una institución por capas, es el determinismo local.

Entre aquellas miradas pragmáticas se encuentra la *pedagogía*, que en tanto *afectiva*, como es la búsqueda en esta apuesta, converge con nuestra idea según la cual, *es necesario el lanzamiento del sujeto hacia vuelos cotidianos autónomos desde vuelos pedagógicos novedosos para ayudarlo a construir alas propias en el viaje de su vida; a su vez, es necesario descubrir el sujeto interior, potenciado en las dinámicas exclusivas y afectivas que cada disciplina puede generar desde un buen tratamiento pedagógico en la socialización de cualquier saber.*

La pedagogía de la vida y la vida en la pedagogía está entonces delineada por *rastros del vuelo cotidiano* o las experiencias cotidianas en las que el sujeto se encuentra inscrito. Asumir esta perspectiva implica, de una parte, comprender que existe una suerte de enseñanzas en el acontecer diario que se trasladan a todos los campos del ser humano en los cuales co-existe con otros y edifica sus sueños; de otra parte, implica reconocer que la educación tiene un papel preponderante al identificar desde el *afecto* todo el *mundo interior* que el estudiante lleva consigo y fusiona indefectiblemente con los contenidos curriculares que lo transversalizan en afectos y efectos. Y como no pensar en afectos, si son ellos la ensoñación que nos transporta, nos soporta, nos acaricia en un mundo creado por

sensaciones que no pocas veces estallan en amores desenfundados, ansiados, pasionales, temerosos, riesgosos, en fin, como cuando el amante eterno se da cuenta que no hay marcha atrás en el vuelo que ha emprendido...

Lo anterior no es más que una opción o un camino relacionado con aprendizajes del diario vivir que, al decir del maestro Gutiérrez (2002), son escuelas de cercanía con la vida que se forjan con palabras y acciones concretas; en la que muchas voces pedagógicas y posturas educativas podrían adentrarse, podrían convenir, mientras otras, a lo mejor no. En especial aquellas que como plantea el autor «prefieren aprender solamente en los libros para fines credencialistas, como quienes se extasían al debatir adormecidos en las comodidades de ciertos lujos de auditorio» (p.131)

Sin embargo, lo innegable sería que aquello construido, diseñado y re-diseñado por los teóricos y quienes se han ocupado de pensar en los fundamentos para comprender el ser humano, sus dinámicas sociales y educativas, cunde sus raíces en las experiencias de la cotidianidad y sus avatares. De suerte que las dificultades, complejidades, problemáticas, fenómenos, lenguaje(s), permanecen determinantes para el análisis del comportamiento socio-humano y su enseñanza.

Esto explica por qué lo natural, lo sencillo, la misma vida, *los rastros del vuelo cotidiano* que cada quien emprende, constituyen la base o participan como objeto de un pensamiento complejo alimentado en la academia. Lejos de creer que *las relaciones familiares, las discusiones, los consejos de padres a hijos, de abuelos, las historias, las conversaciones con los vecinos, con las parejas, el riego del jardín, las responsabilidades al interior del hogar, los bombardeos publicitarios y el lenguaje*

común, entre tantas vicisitudes del diario vivir, - permanecen al margen del aula y los procesos educativos-, lo que se evidencia en la realidad de nuestra dimensión emocional es el grado de importancia que desde las ciencias humanas, sociales y naturales, por ejemplo, se le asigna a tales cotidianidades; las cuales pareciesen estar fuera, mientras estamos sentados la mitad de nuestras vidas al interior de *un(a) (j) aula*.

En concordancia con la importancia de la simplicidad de la vida, lo aprecian desde el entendimiento del lenguaje autores de numerosas disciplinas que convienen en este pensamiento. Tal es el caso de *Bajtín (1929), Wittgenstein (1958), Austin (1962)*, entre otros, para quienes el proto-lenguaje o el discurso primario, configura los discursos complejos o secundarios, como el *pedagógico, el literario, el filosófico*, entre otros, que dan cuenta, - a pesar de sus escondites fortificados en la coraza de la palabra -, de las cercanías con la vida y con un lenguaje natural, espontáneo o común. La explicación es contundente. Estriba en el hecho de acuerdo con el cual el lenguaje espontáneo o primario, contiene las vicisitudes diarias y los rastros del legado humano aportantes por la historia para el continuum de un *vuelo* en ascenso; aunque cierto *lado oscuro del corazón* humano, haya promovido muerte, holocausto, ambición y engaño. Pilares de lo que hoy en gran parte de la población mundial se sigue promoviendo desde la desigualdad, la discriminación, la xenofobia y el egoísmo. En esta línea de pensamiento convenimos con el maestro Gutiérrez (2002), cuando expresa:

La formación es meta superior del ascenso a lo humano, destino al que todos podemos aspirar, que si no se ha logrado para las mayorías no es porque

existan limitaciones objetivas en el ser, sino porque hay limitaciones estructurales que no brindan las condiciones indispensables para el desarrollo humano integral, y que se disimulan con argumentos ideologizantes como la genialidad y el providencialismo, que los propios maestros pregonamos y fortalecemos sin advertir que al hacerlo excluimos y nos excluimos, acentuando, además, el conformismo y la inequidad. (p. 134)

Lo anterior sugiere en el espacio de las *prácticas pedagógicas*, un reto que tiene como principales cuestionamientos los siguientes: *¿cómo involucrar los aspectos de la vida cotidiana en los temas curriculares, sin que se convierta en prácticas pedagógicas simplistas, reduccionistas e insulsas? ¿De qué manera fusionar la vida del estudiante, sus intereses, sus experiencias cotidianas con las dinámicas de clase y sus contenidos curriculares para una educación desde el afecto para el efecto o la repercusión en una mejor sociedad? ¿Qué filosofía de vida podríamos encontrar detrás del comportamiento y el uso del lenguaje del estudiante actual?* Son preguntas que nos permiten iniciar este *vuelo pedagógico* con el ánimo de promover ciertas *alas* desde una visión que transite *de la exégesis enseñante al afecto educativo* y acercarnos a algunas consideraciones que no pretenden caer en absolutismos, pero sí mostrar nuevos *aires* por los cuales poder transitar.

En un primer momento habría que reconocer que el paso de la *exégesis al afecto*, tendría su cercanía con fundamentos teóricos y cosmovisiones que han apostado por reconocer en el interior del hombre: *lo*

ánimico, el sentimiento y la emoción frente a su mundo circundante. Nos referimos a culturas cuyas ontologías han circulado por terrenos de interpretación, equilibrio, paciencia y sutileza en la lectura de su entorno.

Una ontología como la anterior que directamente nos remite a visiones orientales, estaría no sólo como soporte, sino como ejemplo para la realización de multiplicidad de acciones y relaciones socio-educativas que pueden servirse de su filosofía en la consecución de dinámicas más humanas y empáticas para nuestro contexto geográfico, educativo y cultural. Las mismas que en cercanía con la vida y los *rastros* que ésta acoge, dibujan un paisaje en tono armónico para la contemplación y la provocación desde el *afecto* más que desde el *concepto*; lo que implicaría asumir, a su vez, que en los buenos procesos educativos cuando la enseñanza se *muestra*, la *explicación* sobra. Según Gutiérrez (2002):

Los educadores tenemos la obligación de saber con razonables fundamentos y evidencias si aquello que hacemos y la manera como lo hacemos, efectivamente contribuye a la *liberación humana*, a la verdadera formación integral e integradora, o si es enajenante, aunque en principio nuestro propósito no sea la alienación. (p.135)

Ligado a esta consideración, en un segundo momento habría que admitir que los *rastros del vuelo cotidiano* hacen parte en todo caso de la vida de la pedagogía, pues al advertirse condiciones y experiencias de un estudiante como eslabón entre la actitud *pedagógica rigurosa* y la *contemplación*

básica de la vida, se hace necesario que muchas de las vivencias de los estudiantes sean analizadas e interpretadas al interior del aula en relación directa con teorías y contenidos curriculares; pues si la vida está constituida de acontecimientos diversos que la ciencia y sus variadas disciplinas pueden estudiar y demostrar, dichas vivencias, todos los intereses del estudiante: musicales, estéticos, artísticos, sus inquietudes y gustos, tendrán que hacer parte de los procesos de *enseñanza-aprendizaje-reflexión-transformación*; como baluarte, como tesoro interior que se va revelando con marcada insinuación en el aprendizaje y las acciones pedagógicas en cercanía con la vida. En este sentido, convenimos con el maestro Elio Fabio Gutiérrez (2002), al afirmar con gran sentido humano:

En oposición al fundamento teórico y al nominalismo del lenguaje, como punto de partida y desde una propuesta de complementariedad crítica, que sugiero no confundir con el eclecticismo, postulo la real posibilidad, lo mismo que la urgente necesidad y el ineludible compromiso de que todos los educadores luchemos conscientemente por formarnos y apoyar la formación de otros, metas necesarias de construir en la intersubjetividad y de cara a la vida y a la realidad, y no solamente en la lógica formal del discurso, aunque desde luego, sí con apoyo en fundamentos teóricos y metodológicos. (p. 134)

Lo anterior sugiere que los docentes tendrían que advertir, -además de lo exegético en sus discursos academicistas,

y sin caer en el comentario insulso-, aspectos básicos de la vida cotidiana como por ejemplo: *la sencillez de los espacios, las viviendas barriales, la importancia del café en las mañanas, las conversaciones con hijos, familiares, padres, la música que divierte cuando no alienta y el olor verde de la vida en las montañas*; desde donde bajan a formarse diariamente con bastantes limitaciones económicas, centenares de estudiantes con sus libros, mochilas y dificultades a cuestas...

Estos aspectos de la vida cotidiana que bien podrían involucrarse con los temas curriculares³, otorgarían una perspectiva más abierta y desprendería el sujeto interior que puede ser potenciado desde dinámicas de enseñanza diferentes; con estrategias novedosas que viajen al centro del estudiante y al reconocimiento del afecto como participe de los saberes académicos. En consecuencia estas prácticas redundarían en la obtención de sujetos sintiéndose incluidos en su proceso de formación, de su currículo y no abstraídos como simples contenedores; lo que acariciaría el encuentro de una sociedad con efectos positivos desde el uso del lenguaje, el tratamiento hacia sus congéneres, la socialización y la validez del afecto educativo como la vida misma en la vida pedagógica; en últimas, se posibilitaría el encuentro de un sujeto integral, como es nuestra utopía y la de otros tantos autores, como *Shirley Grundy* y gran cantidad de humanistas transformadores de la sociedad.

Al decir de Grundy (1998) relacionando la vida y la libertad con el currículo, estos enlaces conllevarían a varios niveles interdependientes:

Un currículum emancipador tenderá a la libertad en una serie de niveles. Ante todo en el nivel de la conciencia,

los sujetos que participan en la experiencia educativa llegarán a saber teóricamente y en término de su propia existencia cuándo las proposiciones representan perspectivas deformadas del mundo... En el nivel de la práctica, el currículum emancipador implicará a los participantes en el encuentro educativo, tanto profesor como alumno, en una acción que trate de cambiar las estructuras en las que se produce el aprendizaje y que limitan la libertad de modos con frecuencia desconocidos. (p.39)

De allí que sean las nuevas perspectivas progresistas sobre las maneras de educar contemporáneas, -en acuerdo con los cambios propios de la época-, apuestas de sentido en función del reconocimiento de la cotidianidad, los intereses particulares de los estudiantes, el lenguaje espontáneo y la búsqueda del hombre interior; esto es, [los otros Yoes], que indiscutiblemente no se abstraen mientras el sujeto es `sujeto` por la (ciencia – “Ciencia”) experimentada en el aula, pero vivida en el hogar, en las fincas, en la calle, en cofradía con pares, amigos y tardes de polvo y brisa, cuando el estudiante en su espíritu libre y creador, no es objeto de casillas ni metodologías anacrónicas.

Todo lo dicho contribuye sin lugar a dudas a la preparación para un *vuelo cotidiano autónomo* desde un *vuelo pedagógico* propicio, novedoso, provocador e incluyente. Que no puede entenderse distante del afecto y una *actitud filosófica empática*, interesada por el sujeto interior, no por una catequesis débil e improductiva para nuestro tiempo...

Profundización en los planteamientos Segundo vuelo...

La actitud filosófica: bases de una pedagogía del afecto y la inclusión del yo

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo,
involúcrame y lo aprendo.
Benjamin Franklin (1785)

La actitud filosófica como base de la pedagogía del afecto y la inclusión reconoce los aportes, las observaciones y subjetividades del individuo en proceso de aprendizaje. La columna vertebral de cualquier fundamento es la actitud filosófica atormentada siempre por la pregunta. De ahí que el sentido de la pedagogía se ancle en el interrogante que cuestiona cómo se puede potenciar procesos trascendentales del pensamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Que si bien es complejo en el proceder, se hace sencillo cuando la idea se lanza con magia, con pócimas de afecto y encanto, hacia un vuelo con alas propias en busca del placer y el reconocimiento que eleva, cuando no, ensueña.

No sólo la enseñanza está anclada en una mirada unidimensional en la que el docente constituye el texto que lee e interpreta el estudiante; si bien esto es indispensable en el proceso y las relaciones educativas, también lo es la incorporación del Otro actor, que en tanto educando, *plantea una filosofía de vida* para interactuar con su totalidad, con el ser en lo global que lo modela y le hace ser quien es. ¡Y al leer al docente como texto, es casi mágico que encuentre no sólo una dimensión exegética en él...! Pues las pasiones y las provocaciones pueden envolver, más que en explicación pálida, en grandes vuelos, casi que en remolinos y huracanes educativos, al placer de buenos vientos...

Tal actitud filosófica es determinante en el docente para que el vuelo cotidiano del estudiante y la construcción de alas propias surquen cielos libres. Los que pueden ser confortables y en gran medida benéficos cuando experimenta buenas rutas, cuando las pistas de las que parte son más que la cosa física; cuando constituyen sólidos fundamentos humanísticos e inmateriales gestados por docentes que privilegian el *ser*, el interior, el pensamiento y la vida que rodea los educandos, antes que el mundo de referencia y un contenido a secas.

De suerte que las tendencias progresistas en educación reclaman y valoran una pedagogía viva, un lenguaje vivo relacionado con la vida misma; en lo que fundamentos y teorías son nutridos por la experiencia del estudiante. ¡Que empodera! ¡Que genera ánimo! ¡Interés! Provocación!, como formas de *poner en la vida toda la vida misma* y no sólo los problemas intelectuales, como *Nietzsche* y el mismo *Borges* lo sintieron, lo revelaron...toda vez que su vida fue expuesta en sus obras. Que al recordarlos no dejan más que seguir ocasionando revuelo, dando que pensar... como el grito que a cuatro vientos anuncia que “Dios ha muerto” o la poética filosófica de la intimidad Borgiana que, entre tanto, habla sobre la muerte de su entrañable amigo, Manuel Peyrou:

“Suyo fue el ejercicio generoso de la amistad genial.

Era el hermano a quien podemos, en la hora adversa, confiarle todo o, sin decirle nada, dejarle adivinar lo que no quiere confesar el orgullo (...)”

En últimas se requiere una *actitud filosófica* que ponga el protagonismo del *ser* en la pedagogía que, al igual, como sugiere Sábato (1988) “entre la letra y la sangre”, “es necesaria la vida misma en la vida intelectual como especie de re-conocimiento de la existencia y sus

tormentos”. Aquellos que, en otros sentidos de la vida, en especial educativa, se evidencian cuando el vuelo pedagógico no se comparte, no se orienta, no se dialoga, sino que se impone, cuando el estudiante no hace parte de la escenografía, sino que se aísla y se le envían datos de un guion que se repite, se modela, pero no hay lugar a la consideración de su propia voz; esto es, de la inclusión de los rastros de su vida cotidiana en el proceso de aprendizaje..., es en estas circunstancias y solo en estas, cuando la enseñanza se convierte en una práctica vacía, en un escenario despojado del continuum de la vida.

En acuerdo con el maestro Gutiérrez (2014)⁴ “es una perversión cuando se cree que por el pensamiento ilustrado, hay fundamento. Eso sin el yo concreto no es necesario, no sirve. Los aprendizajes escolares son intrascendentes, en muchos contextos educativos, producto de la repetición y la imposición”. Al estudiante hay que dejarlo volar, caer y de nuevo subir al encuentro con aires tormentosos, pero también placenteros e inundados de saber. Como bien lo recordaba Nietzsche con Zarathustra, -su dolorosa obra-, cuando anunciaba: “Se necesita del caos en uno mismo para poder dar a luz una estrella danzante”.

Hay que otorgar lugar a la interpretación, al vuelo propio en la comprensión, cuando el sujeto, en tanto el [Yo] que hay detrás del estudiante, - aturcido por la inclemencia de acontecimientos difíciles acaecidos en la cotidianidad-, se recluye en su timidez, intranquilidad, desesperos, miedos, vergüenzas y tristezas. Puesto que con el proceso educativo devienen tensiones de la vida cotidiana: económicas, sociales, laborales, familiares, que hacen parte del individuo en sus múltiples compromisos, liberadores de otra suerte de fricciones encontradas en la escena pedagógica.

Fenómeno que incide en las perspectivas, las miradas, los sentires de cada individuo y en muchas ocasiones desencadenan colisiones que es preciso manejar con tacto por los agentes formados y formadores. La relación pedagógica en estos casos debe salir adelante para, en todo caso, ser consecuente con los preceptos humanísticos que se defienden en los procesos de formación y empatía. No obstante, en lo que se entienda que el diálogo y el respeto por las consideraciones socio-culturales, políticas, económicas, religiosas, entre otras, hacen parte del individuo socio-cultural, independiente de los contenidos curriculares y los objetivos de asignaturas específicas. ¡La dictadura y los límites temáticos le han hecho mucho daño a la evolución del hombre!

La empatía en este caso según lo expresa González (2011), debe plantearse desde el entendimiento, desde el lugar del Otro. Tal como lo siente el autor, la empatía «es la habilidad de ponerle amor a la razón; es decir, la destreza para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y respondiendo correctamente a sus reacciones emocionales. La empatía no es el amor a uno mismo, es el amor que estima a otro, **pero que casi nunca está presente**: hay que aprender a generarlo para que esté presente. Es el amor el que disuelve el ego y crea solidaridad. Pues, el amor es siempre contaminado por el ego. ¿Cómo se disuelve el ego?, viéndolo» (p.6). A ello agrega:

La empatía es el aglutinante natural que asegura la cohesión social necesaria para que todos progreseemos. La empatía se debe enseñar en los libros y aplicar en el mundo, pues es el aglutinante que permite que las avispa convivan en el panal sin picarse o maltratarse las

unas a las otras. Es algo que imperativamente debemos aprender y practicar. El medio para difundirla es el libro. Para desarrollar sociedades prósperas debemos entender que el bienestar buscado no es el individual sino el colectivo. Ese conocimiento para alcanzar bienestar colectivo, gigantes del pensamiento, tanto en Occidente como en Oriente, lo expresaron en escritos desde hace siglos. Nosotros los hispanoamericanos, por nuestras costumbres, no hemos logrado descubrirlo, menos escribirlo, ni leerlo, pues, como sabemos, la escritura y la lectura no son hábitos de nuestra cultura.

Sin duda en lo anterior, como se ha anunciado, opera una actitud filosófica. Un reconocimiento de estas proporciones permite que el paso de la *exégesis al afecto*, posibiliten vuelos cotidianos agradables, propios del estudiante actual. De ahí que consideremos que las prácticas pedagógicas novedosas, provocadoras, consoliden tratamientos sobre los objetos de conocimiento y sobre la educación en general, como caminos metodológicos diversos a la luz de los destinos de Feyerabend (1980; 1989), para descubrir qué filosofía se halla detrás del comportamiento, la vida y el uso del lenguaje del estudiante contemporáneo.

Al ser una avalancha de cosas, de sentidos, el ser humano no puede abstraerse de todo lo que lo configura en espacios académicos en los que sin duda ingresa todo lo que este es. Finalmente las personas traen pensamientos importantes, trascendentes cuando ingresan a la educación formal

(Vigotsky). Ningún conocimiento arranca de cero, de la palabra deshabitada, y mucho menos en la educación superior. Seríamos bastante pretensiosos si así lo creyéramos, pues por especializada, por estructurada y organizada que esté una teoría, una disciplina, un conocimiento, no tendrá en todo caso una abstracción pura, pues dicha construcción tendrá los rastros de la vida, tendrá el sabor de la naturalidad humana, de su experiencia empírica que antecede a la formal.

Justamente aventurarnos a decir que existe detrás de los comportamientos lingüísticos y no lingüísticos del joven actual, como una especie de ontología emparentada con la transgresión, la alegría y la creación, parece ser lo más cuerdo, sino lo indispensable, para hallar en dicha triada el fundamento, la clave, para un vuelo pedagógico cautivante, persuasivo, a partir de aires que surquen intereses juveniles y, en efecto, la inclusión del Yo. Al mejor estilo de *Ray Bradbury* y su creatividad, fundamentada en el Budismo Zen practicado en su escritura y manera de entender el ser humano. Pues sin advertir el Otro que no soy yo, como lo expresa Gutiérrez (2014), yo no puedo advertir diferencias. Sin Otro, yo no puedo ser otro...cuando ignoro al Otro no sólo mi invisibilizo a mí, sino a quien no valido.

Pedagogía, sensibilidad y conocimiento en la educación

Tercer vuelo...

Provocación y afecto: señales del giro pedagógico

La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Pablo Freire (1970)

Al llegar a este punto hemos caracterizado una idea que surca los cielos de nuestro pensamiento. A ella se han aferrado las

sensaciones que generan las *provocaciones* y el *afecto* como señales del giro pedagógico. Que en gran medida recuerdan cómo el tiempo, el ser humano, el lenguaje y todo lo que nos asiste, no podrían ser de una vez y para siempre. Nos permiten sentir que el giro ha causado efectos. Que las distancias con ideas resguardadas en anquilosadas transparencias positivistas están quedando en gran medida atrás, al descubierto.

De ello da cuenta el interés último de humanistas, académicos, intelectuales, maestros (Morin, 1995) (Hoyos, 2013); que han unido esfuerzos y han puesto sus ojos con gran porfía en lo que nos hace humanos, en lo que subjetiviza los objetos de conocimiento y no sólo en lo que nos convierte en máquinas, mercenarios sociales, politiqueros de turno o positivistas a ultranza, lo que sería una mirada objetiva e insensible, sin emoción ni afecto.

No obstante, el cambio total sin duda en esta tarea es de gran magnitud. No es fácil. Aún más, cuando el giro pedagógico, científico, educativo aún experimenta vestigios metafísicos de abundante tradición. Se requiere de la lucha constante de profesores comprometidos que, como los hemos dibujado, son aquellos siempre dispuestos a la renovación y al distanciamiento de modelos que ya no operan. Docentes que han entendido la pedagogía no como un asunto sólo de especialistas, sino como responsabilidad de quienes construyen dinámicas en cada disciplina para su enseñanza, en cuyas puestas en escena, la provocación y el afecto hincan sus raíces en la seducción y la emotividad para el Otro.

La especial mirada a la provocación nos recuerda, a esta altura del vuelo, cómo, en el momento en el que somos niños, el placer por descubrirlo y experimentarlo

todo nos inunda; como pompas de jabón que se dispersan por los aires y corren a nuestras manos para ser aprehendidas. Así, en esta estocada se hunde una pedagogía que apuesta por el giro, que apuesta por la empatía, por una esperanza muy Frommiana y construye vuelos hacia mundos posibles, mágicos; hacia mundos en los cuales poder soñar con nubes de sentidos para espacios y sociedades mejores.

Como dulce seductor, dispuesto a dejarse consumir por la inquietud del niño cuando lame, cuando descubre con alegría su centro y el motivo de su búsqueda incesante; así es una pedagogía que apuesta al giro, a la porfía, a la utopía, a lo diverso desde la provocación y el afecto para motivar efectos. Es la pedagogía del amor, es la pedagogía en donde surge la intimidad del sujeto, algo así como un viaje al interior para que la confianza y el encuentro de seguridad entre quien escucha y quien orienta, funden su razón en la emoción y la siempre necesaria seducción desprendida. Un aprendizaje que impulsa a Otros es propedéutico, su condición exclusiva son las ganas, el apetito. Una actitud propedéutica como se insinúa en este vuelo, significa una manera de encarar la vida, de movilizar un ser humano que aprende, que se comunica con otros y entiende los mensajes; tanto los dichos, como los no dichos, que más que decir en el ritual educativo, comunican.

De ahí que la construcción de un docente en directo compromiso con la vida, combina como el maestro Elio Fabio Gutiérrez (2014), lo reseña, tres elementos fundamentales en sinergia y progresión: *un sujeto integral con sensibilidades, pensamiento, conocimiento y capacidades; el campo disciplinar y un pensamiento pedagógico que se emparenta con premisas que admiten la sospecha y la reconstrucción permanente.*

En consecuencia en este giro pedagógico en el que creemos, los educadores deben tener una fundamentación y una actitud educativa muy fuerte que contribuya para el aprendizaje significativo, en el que se encuentren la academia, la vida cotidiana, la provocación y el afecto como señales de un giro, como símbolos de una formación humana integral, para un vuelo universal. ¡La utopía sigue! ¡Los sueños crecen en cada acción, en cada compromiso!

Para estos propósitos propender por formar personas que generen escuelas de cercanía con la vida, sería un giro, un vuelo en el que muchos tendrían que echar a volar pedagógicamente; algo así como tirarse al vacío y en el descenso crear alas en solidaridad y sueño común. Naturalmente con estas consideraciones, se ajusta la idea según la cual el acto de educar es desentrañar sentidos, no explicaciones exegéticas. La docencia en la que nos inscribimos transita por otras lógicas que permiten afectar, pero también generar solidez en el conocimiento y su vocación; provocar, pero también enrutar vuelos, para, finalmente, asumir un giro pedagógico en coherencia con una visión nueva, desenfrenada, propedéutica en la porfía, plétórica de humanismo y desdén por lo mercantil.

Este giro se ha venido construyendo en la medida del reclamo, del sinsabor, de la conciencia de muchos actores de la educación que han sentido la necesidad de reclamar el [Yo] como parte indispensable dentro de los aires por los que ha transitado la educación en los últimos tiempos. De ahí que no se trate de un giro inesperado. Se veía venir con turbulencias que han puesto en posición el viaje. Que lo han alineado con ideas progresistas y sentires, en especial, de los educandos que reclaman transformaciones a partir de su *avalancha de sentidos*; en una sociedad cultural, académica y tecnológicamente

volcada hacia un viaje acelerado, diverso, vertiginoso y con fortuna, sin retorno.

No podríamos pensar que en una sociedad en la que nuevas dinámicas transitan nuestros aires cotidianos, las prácticas educativas podrían ser las mismas imperantes en el siglo XX. Las lógicas de nuestro acontecer han marcado otras lógicas en las cuales se acrecientan las perspectivas novedosas, rítmicas, dinámicas, provocadoras, ¡vivas! La educación ante ellas, no podía estar más que emparentada, fusionada, cuando no, involucrada en totalidad.

Así, este giro pedagógico supone la credibilidad en los estudiantes y sus modos de ver el mundo. En las energías posibilitadas por otros entornos que llevados al campo educativo, favorecen los aprendizajes significativos y la intertextualidad entre el mundo cotidiano y el mundo académico.

La sinergia entre la *transgresión*, los *sentidos* y la *alegría* juvenil señala una filosofía nueva que teje las relaciones de saber, poder y afecto al interior del aula. De allí que en los contenidos ni en la metodología se encuentre la fuerza de la educación. La fuerza está, como replica la idea el maestro Gutiérrez (2014), en la relación pedagógica generada entre estudiante-profesor. En, especial de este último, en la propia voz del maestro, cuando no es acólito del ventrílocuo; esto es, cuando a pesar de reconocer las voces de Otros que a su vez han construido sus voces a partir de otras, avala el tono propio en una suerte de distancia que parte de la construcción enunciativa a partir de la experiencia – tal como lo señalaría en su recorrido *Bajtín y Borges*- en cofradía con un pensamiento categorial que identifica y provee identificación en los demás. Ahí, justo ahí, es el espacio en donde el afecto, la provocación y el giro se cumplen; se

muestra y transgrede los órdenes que por siglos han estado incólumes, ¡hasta ahora!

Es el giro pedagógico, entonces, una suerte de ausencia del disfraz conceptual, en tanto el profesor recupera su voz, se desviste de ropajes teóricos para mostrar la semiótica del maestro que coadyuva, que dirige aterrizajes de vuelos propios. De los vuelos de cada estudiante, observador de signos, planicies y aires nuevos; que aportados por su maestro como especie de texto orientador, deja leerse y vierte alas sólidas en sus educandos.

Se trata en definitiva de la búsqueda de una especie de pedagogía de la esperanza, en la que la libertad, la creatividad y la autonomía responsables, son el marco de referencia para una sociedad óptima en las relaciones, no sólo académicas, sino sociales, políticas, culturales e interculturales en las cuales solemos participar con gran desdén y marcada xenofobia.

Encontrar confianza social a partir de la pedagogía de la esperanza delineada por la empatía y el afecto, configura el *giro pedagógico* que en muchos de los pensadores contemporáneos de diversas disciplinas ha gestado provocación y entusiasmo en sus modos de abordarlo. Tal es el caso de *Erick Fromm* y *Pablo Freire*, quienes en su pensamiento filosófico, social y educativo, ligaron aspectos humanísticos en sus prácticas no sólo intelectuales, sino cotidianas. La esperanza, el amor, la colectividad, el socialismo, que haría parte de su línea de pensamiento cundieron con bases sólidas en otros pensadores, cuyo afán por comprender el ser y su existencia conservan esperanza en sus postulados, que hoy no cesan de transmitir el humanismo que se reclama en sociedad; como una especie de eslabón perdido entre la *guerra*, la *inconciencia*, la *instrumentalización* y el *materialismo voraz* instaurado en la historia del hombre.

La clave, concluiríamos en este giro pedagógico, la encontramos en los mismos abordajes, en los tratamientos metodológicos con los que se invita al vuelo pedagógico, en el amor por la enseñanza y por los Otros, en la esperanza de mejores sociedades a partir del compromiso propio, no en los contenidos en sí mismos, distanciados, olvidados del sujeto, el afecto y la filosofía de una vida cotidiana, como simple amalgama de materia vacía, cuyas referencias transitarían por riesgosos toboganes... inclinados al olvido...

Consideraciones finales

Final del vuelo...

Epílogo de la exégesis, triunfo del afecto...

Con todo nos aproximamos ahora a unas consideraciones que no pretenden ser definitivas, pero sí provocadoras y transmisoras de la porfía que hemos encontrado en este vuelo. De ahí que apostemos por las que a continuación presentamos como fórmulas vinculantes de la praxis que se sugiere.

1. Si bien la exégesis ha sido una práctica educativa que tuvo su mayor éxito en el Siglo pasado, las nuevas maneras de relacionarnos la señalan como práctica obsoleta y desprovista del sujeto en concomitancia con el placer, el amor y la emoción.
2. La mejor manera de evaluar desde una perspectiva que transite de la exégesis al afecto, es atendiendo a las diversas habilidades que un estudiante puede hacer suyas para demostrar un aprendizaje significativo. Con ello nos referimos a las diferentes formas con las que podríamos entrar a confrontar un aprendizaje. No sólo se puede afincar

la idea de prácticas evaluativas tradicionales, cuando la realidad de nuestro estadio actual, nos provee otros caminos metodológicos que siempre serán una apuesta, cuando no, un sentido incluyente del otro y sus intereses.

3. Hay que descubrir el yo interior y ayudarlo a descubrir a los otros cuando pasan por nuestras escenas pedagógicas.
4. Todos somos avalancha de sentidos que en todo instante nos acompaña, así no podríamos pensar en un sujeto que se desprende de ciertos yoes mientras los precisos participan de exclusividades contextuales o momentáneas. Si bien somos padres, hermanos, trabajadores, tíos, sobrinos, esposos, empleados, en fin, un sinnúmero de cosas a la vez, no nos aislamos de las sensibilidades, manías, presiones que en cada dimensión construimos.
5. La vida cotidiana, entonces, hace parte indiscutible de la vida pedagógica, los rastros del vuelo cotidiano se evidencian en cada participación del individuo en los procesos de aprendizaje formales, pues no somos seres exclusivamente académicos y/o intelectuales al ingresar a un aula.
6. En definitiva, debe buscarse la sensibilidad en el proceso educativo con el sujeto incluido, con el sujeto haciendo parte del vuelo y no alejado de él como polizonte echado a su propia suerte.
7. Hay que otorgarle preponderancia a la sensibilidad. Es necesario retomar el paradigma oriental en tanto pone

más fuerza en la sensibilidad del ser y no en su materialidad. Al igual que el lenguaje, no todo es de una vez y para siempre...los modelos pueden cambiar, cuando cambian los sujetos que los pueden mejorar.

8. La acción humana frente a los objetos debe ir más allá de la práctica, es decir, desarrollar una capacidad realizante. Con la que demuestre tareas concretas para una praxis real y con gran sentido humano.
9. La responsabilidad en la educación desde el afecto es aprender con los estudiantes. Aprender en reciprocidad, pero con el carácter siempre puesto en la progresión, el colectivismo, la solidaridad, el humanismo que en últimas nos posibilita la educación, que nos permite hacer mucho bien...o mucho mal.
10. La mayor virtud es la porfía, el atrevimiento. Hay que apostarle con porfía a la buena educación desde el afecto; aunque las cosas no se dan siempre como uno quiere, hay que insistir, persistir, batallar. Como bien lo expresa Shirley Grundy en su propuesta curricular. Sus fundamentos son explícitos, llevables a la práctica, sin renunciar a la utopía.
11. Finalmente, como dice el maestro Elio Fabio Gutiérrez: “Si la irracionalidad y la desesperanza de hoy no ha terminado, no renunciemos a la utopía”, ¡al sueño de educar un sujeto integral! “¡Hay que buscarle la comba al palo...! ¡Que no se acaben los soñadores!” En últimas, ¡Que no se acaben los que desean volar y hacer volar...con alas de libertad

y aires muy nuestros, muy íntimos, como aquellos, los que siempre están en cercanía con la vida...!

Referencias Bibliográficas

- Bauman, Zygmunt. (1999). Modernidad líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, Mijail. (1989). Teoría y estética de la novela. Madrid: Tauros. Alfaguara. S.A.
- Borges, Jorge Luis. (1977). Historia de la Noche. Libro de poesía.
- Charaudeau, Patrick. (2009). Linguagem e discurso: modos de organização. São Paulo: Contexto.
- Deleuze, Gilles (1969). Lógica del sentido.
- Deleuze, Gilles. Postdata de las sociedades de control.
- Erich Fromm. (2009). La revolución de la esperanza: hacia una tecnología humanizada. Fondo de Cultura Económica.
- Erich Fromm.(2009). Una escuela de vida. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Escandell, María Victoria. (1993). Introducción a la pragmática. Barcelona: Anthropos.
- Feyerabend, Paul K. (1980). Diálogo sobre el método. Segunda edición. España: Cátedra. Colección Teorema.
- Feyerabend, Paul K. (1989). Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- González Holmann, Alfredo. (2011). La escritura y la lectura. El libro y la empatía. El Budismo Zen, Adam Smith y un mundo mejor. Nicaragua: Xerox.
- Grundy, Shirley. (1998). Producto o praxis del curriculum. Tercera edición. Madrid: Ediciones Morata.

Hoyos Vásquez, Guillermo. (2013). *Filosofía de la educación. Apuntes de su último seminario de doctorado*. Colombia: Siglo de Hombre Editores. Universidad Tecnológica de Pereira.

Lyotard, Jean-Francois (1998). *La condición posmoderna*. Madrid: Cátedra.

Martínez Solís, María Cristina. (2002). *Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos*. Universidad del Valle. Cali-Colombia: Cátedra Unesco para la lectura y la escritura.

Morin, Edgar (1995). *Mis demonios*. Traducción de Manuel Serrat Crespo. Barcelona: Editorial Kairós.

Savater, Fernando (1991). *El valor de educar*. Colombia: Editorial Ariel, S.A.

Searle, John. (1980). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.

Van Dijk, Teun A. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

Van Dijk, Teun A. (2012). *Discurso y Contexto. Una aproximación cognitiva*. Barcelona: Gedisa.

Wittgenstein, Ludwig (1988). *Investigaciones filosóficas*. (A. García Suárez y U. Moulines, trad.) México: UNAM-Crítica (Original bilingüe alemán-inglés, 1953, 1967)

1 Estos rastros de vida cotidiana pueden encontrarse en los abordajes representacionistas, pero muy atinados con la realidad, realizados por Charles Chaplin en sus memorables obras filmicas tales como: tiempos modernos, el chico y el gran dictador.

2 De acuerdo con el maestro Elio Fabio Gutiérrez (2002), los sujetos totales son aquellos que son armonía de cerebro, corazón y mano, lo que equivale a decir que se desarrollan integralmente aprendiendo a ser, a conocer, a hacer y a convivir. La premisa del ser total es de fundamental importancia, puesto que en ella se sustenta cualquier intento de recuperación de la autonomía del sujeto para los procesos formativos; también es fundamental la necesidad de contextualización de toda praxis,

entendiendo por contexto las preguntas y los problemas que le planteamos a esta en nuestro proceso de ser.

3 Según el maestro Elio Fabio Gutiérrez (2002), los procesos y utopías llegan a ser dignos de intentarse cuando nos garantizan su compromiso con el ascenso a lo humano desde el trabajo en la cultura y el aprovechamiento de todas las producciones del ser para construir formas de convivencia que favorezcan la realización en lo humano, aspiración que tiene que ser el primer y principal referente para cualquier debate sobre el currículo, para cualquier práctica curricular.