

La configuración de una voz: la ética de la educación frente a la construcción de pensamiento

The configuration of a voice: the ethics of Education and the Construction of thought

ANA MILENA MARULANDA NAVIA

Magíster en Educación: Desarrollo Humano. Licenciada en Educación Preescolar. Actualmente profesora de tiempo completo de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali y miembro del grupo de investigación Educación y Desarrollo Humano. E-mail: amnnavia@usbcali.edu.co

MARTHA LUCÍA QUINTERO TORRES

Magíster en Educación: Desarrollo Humano. Especialista en Computación para la Docencia. Especialista en Enseñanza de la Lectura y la Escritura en Lengua Materna. Licenciada en Educación Preescolar. Actualmente profesora de tiempo completo de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali y miembro del grupo de investigación Educación y Desarrollo Humano. E-mail: mlqtorre@usbcali.edu.co

Resumen

Este artículo presenta lo que fue el ideario de la educación en relación con el progreso humano y describe el tránsito recorrido entre la ruptura de la primacía del mito y la preponderancia del *logos*. El trabajo hace un recuento de los ideales de la *paideia*, la Escolástica y la Ilustración y relaciona el desarrollo de la noción de autonomía con el avance de la escuela de hoy, como el punto en el que convergen culturalmente estos ideales. En el cierre se propone la urgencia de convocar al sujeto acallado y sin voz a despertar, pues la humanidad se halla despersonalizada e insertada unilateralmente en una manera funcional, básica y masificada. Ello no es más que una invitación al desarrollo de una conciencia que ayude al hombre a erguirse como sujeto y recobre su voz. Es obrar con ética proponer como camino posible a la humanidad superar los miedos, reconocerse a sí misma

y agenciar su esencia por encima de los discursos prejuiciados de la sociedad.

La invitación a ser-decir-actuar, es atreverse a ser siendo y explorar la esencia de humanidad en lo cotidiano, en lo aparentemente simple; es verse a sí misma en sus enunciados de ser y de hacer. En la medida en que se atreve a ser lo que naturalmente se es y a actuar acorde con lo que se siente y se sabe, fragua oportunidades que se convierten en el camino de construcción en contraposición al camino de la reproducción, ocasionada esta por un temor producto del prejuicio, la estigmatización y la discriminación.

Palabras clave: educación, ética, conciencia, comunidad de pensamiento, comunidad académica, humanización.

Abstract

The article presents what was the ideology of education in relation to human evolution, recognizing a concrete traffic that takes the breaking of the precedence of the myth to give way to the logos. The work recounts the journey and purpose of the ideals of the *paideia*, Scholastic and Enlightenment relating the evolution of the notion of autonomy in the development of the school we have today, as the point at which they have come to lead culturally these ideals. In closing, the article proposes the need to call the subject silenced, voiceless, to wake up, because humanity is depersonalized, unilaterally inserted in a functional way, basic, and overcrowded, which is nothing more than an invitation to the development of a conscience to help the man to stand up as a subject. What is symbolized by regaining his voice, is to acquire commitment, have ethics, proposing to humanity a possible way to overcome fears and recognize itself-is scrounged the essence above prejudiced discourses of society. The invitation to be-say-act, is the proposition in the change daring to be being, recognizing the essence of humanity in the everyday, in the apparently simplicity, seeing itself in its statements of being and doing. To the extent that dares to be what it naturally is and dares to act in accordance with what it felt and known, possibilities that become the road of construction as opposed to the way of reproduction, reproduction caused by product of fear to be prejudice, stigma and/or discrimination.

Keywords: education, ethics, consciousness, community of thought, academic community, humanization

Fecha de presentación: Nov.15/2013

Fecha de aceptación: Mar. 11/2014

De los principios formativos y su historia

¿Qué ha sido la educación frente a la evolución humana? Hay que reconocer que gracias a esta pregunta aparece una serie de hitos históricos que dan norte a lo que en cierta medida se considera la ruta del educar. Somos el producto de la historia; es innegable. Pero, ¿de qué historia? La postura que debemos asumir los educadores frente a las propuestas transformadoras debe procurar, primero, una mirada amplia frente a la limitación que supone seguir en una ruta irreflexiva que no reconoce su historia. Por ello, se hace necesario hacer un alto para revisar los discursos de la educación y el territorio académico que se ha constituido en el lugar, para ejercer la función del *logos* en la construcción vital de la comunidad académica. El paso por seguir va en la vía de pensar en la configuración de una voz que parta de lo existente –en este caso el espacio académico– y lo transforme en la medida en que una comunidad de pensamiento propone rutas posibles e involucra la propia evolución.

Al hacer un recorrido historiográfico de la educación se develan los antiguos paradigmas que la han dominado y los factores históricos incidentes en ella, lo cual permitirá –en procura de responder a la educación contemporánea– transformarlos y asimilarlos como obstáculos potenciadores para la reflexión, el análisis y la toma de conciencia. Frente a la premisa de formar hombres para la libertad, la función social de la labor del maestro plantea una actitud investigativa que establezca un diálogo con esta realidad que sigue siendo susceptible de reinventar.

La voluntad de ser y la ética de la libertad

El territorio académico como lugar para ejercer la función del *logos* en la construcción vital que implica una comunidad de pensamiento, es el primer paso para involucrar al humano en el desarrollo de su ser; es decir, evidenciar que la historia de la humanidad ha sido la historia de la evolución en virtud de sus ideas convertidas en actos y que la praxis de estos idearios es el estandarte de sus ideologías. Reconocer el largo recorrido de la humanidad nos faculta para vernos como "producto de" y traer a la conciencia los actos insensatos producto de estos recorridos, como reza la máxima contemporánea de Toynbee:¹ "Es necesario conocer la historia para no estar condenados a repetirla".

La educación tiene su origen con la *paideia*, el sustrato formativo en el que se forjó el mundo de los antiguos griegos según la concepción de que la base proporcionaba un carácter verdaderamente humano. A diferencia de la Escolástica, la *paideia* tuvo maestros que no ejercían autoridad alguna sobre el sujeto ni dedicaban tiempo a las habilidades manuales por considerarlas mecánicas. Los espacios instituidos para la formación eran abiertos y los discursos hacían parte de las reflexiones acerca de las vivencias y experiencias de sus autores, quienes invitaban a sus discípulos a construir sus reflexiones en función de las observaciones y experiencias particulares de cada quien. El protagonista por excelencia de la *paideia* fue el sujeto mismo, quien se veía motivado por los discursos que instaban a revisar las vivencias y hacer una observación analítica de los acontecimientos. Esta premisa se fundaba, entonces, en que el hombre debía procurarse a sí mismo un cuidado y una formación para su dignidad.²

1. Arnold Joseph Toynbee (1889-1975). Historiador británico, especialista en filosofía de la historia. Estableció una teoría cíclica sobre el desarrollo de las civilizaciones.
2. En la antigua Grecia la dignidad refería a "ser digno de"; ser ciudadano como un rango que se ganaba por autonomía en el discurso, la reflexión y el cuidado de sí.

La Escolástica o "filosofía escolar," hace referencia al que enseña o estudia en la escuela. Declara la necesidad de un guía que imparta autoridad y utilice mecanismos de seguimiento. Esta perspectiva propia del Medioevo está supeditada a un pensamiento claramente definido y orientado por la fe religiosa. Las Iglesias católica y protestante fundan los claustros para la educación –a los que accedían solo ciertas personas– cuya metodología se basaba en el trabajo intelectual y la enseñanza se limitaba a la repetición de textos antiguos entre los cuales se contaba, por supuesto, la Biblia. Los hombres de ciencia producían conocimiento al margen de la Iglesia pero lo legitimaban a través de ella, quien lo validaba solo si comprobaba que era para beneficio común, de lo contrario lo perseguía con inusitada virulencia.

La presencia del maestro y la transmisión del saber en la Escolástica estaban enmarcados por una serie de preceptos conductuales que debían ceñirse al rigor de la Iglesia. A diferencia de la paideia que propugnaba el amor por el conocer (la filo-sofía), la Escolástica satisfacía una sociedad que se procuraba seres que manejaran el poder del conocimiento, la certidumbre de la ciencia y la fe religiosa. Basada en la institución religiosa, la escuela desplegaba su autoridad a través de la transmisión de reglas civiles, doctrinas religiosas y máximas científicas.

Con la aparición de la Ilustración (siglo XVIII) se impulsaron los principios fundamentales de libertad y autonomía, como se puede apreciar en el siguiente escrito de Kant (2000):

La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón! he aquí el lema de la ilustración (pp. 25-37).

Este principio se fundamentaría en el antropocentrismo, el cual a principios del siglo XVI significó una especie de liberación frente al teocentrismo del Medioevo. Este fue el hito que permitió a la humanidad saltar a la Edad Moderna con nobles ideales; sin embargo, la valía del desarrollo individual como ideología dominante que avalaba la potestad del *logos* por encima de la conciencia planetaria, imprimió un sello a la ética que apuntaba al desarrollo de la individualidad.

En cierta manera el mundo actual es una network, como dice Manuel Castells. No hay centro; hay una red, un sistema. La sociedad ha desaparecido y nos sentimos rodeados por fuerzas impersonales e incontroladas, como el mercado y la guerra (Touraine, 2006, p. 46).

Estas fuerzas impersonales e incontroladas que Touraine define en parte como el mercado y la guerra se constituyen en afinamientos de ese antropocentrismo, que en virtud primero del hombre y más tarde de la sociedad, se ha ido desdibujando de su propósito inicial, a saber, el hombre y generado paradójicamente su degradación.

La transición del Medioevo a una Edad Moderna (aparentemente distante de él pero en realidad muy similar al cambiar el teocentrismo por el antropocentrismo), volvió a aislar el hombre de su conciencia. Lo que esta nueva era promete es un individuo que al aprender de su historia entiende la necesidad de creer y la urgencia de saber, pero media en su acto la conciencia de ser en un todo, la inestabilidad de los tiempos presentes y el reconocimiento de la fragilidad planetaria. Este nuevo hombre debe arriesgarse a terciar entre su historia y su sueño de humanidad, pero intentando sobrevivir a él.

El mito está concebido como el concepto opuesto a la explicación racional del mundo. La imagen científica del mundo se comprende a sí misma como la disolución de la imagen mítica del mundo (Gadamer, 1999, p. 14).

En las ciencias de Occidente sobre las cuales se fundamenta la Escolástica,³ la razón se ubica por encima del mito. Las generaciones que se están educando bajo los parámetros de las ciencias exactas ya no creen en nada. Sufren una especie de híbrido entre nihilismo y cientificismo; la incredulidad se transforma en desazón. En cierta medida, la razón ha desvirtuado la intuición; sin embargo, las nuevas teorías⁴ que dan salida a aspectos antes irresolutos, se encuentran con perspectivas que antiguamente se definían como indeterminadas por la misma ciencia, constituyéndose así en nuevas rutas al camino de una razón que se transforma.

El paradigma económico y social ya no sirve para explicar el mundo actual porque cuando hablo de la desaparición de lo social no me refiero solamente a las clases sociales y a las relaciones sociales, sino también a la democracia representativa, a la organización urbana y a las instituciones que hasta ahora entendíamos como socializadoras, como es el caso de la familia y de la escuela. Lo que ahora reina es la despersonalización. El mundo del capitalismo está absolutamente des-personalizado (Touraine, 2006, p. 46).

Frente al debate en torno a qué es pensar científicamente y cuál es el camino ético de la vida frente al saber, es urgente encontrar el punto crucial en el que aparece la organización del logos, acto que requiere una reflexión lúcida y rigurosa que comprometa "la voluntad de ser" frente a "la conciencia de humanidad" y se reconozca al sujeto en su contexto a partir de las crisis y las posibilidades, en el terreno del valor auténtico de lo humano en tránsito hacia una nueva ruta de lectura sobre la sociedad: una reflexión acerca de lo que se es y de lo que se ha dejado de ser: una conciencia de mundo.

Este saber en el que no es suficiente con decir "acerca de..." para creer que el ser humano se

ubica en conciencia, en necesidad y voluntad de buscarle sentido a la vida humana o se consagra a desplazar lo objetal a la vida misma para involucrarlo a la existencia humana. Es decir, nos debe preocupar el ir siendo, el darles sentido a las realidades en las que se está incorporado o las que nos circundan y a la necesidad de ponernos en acto; de no solo ser inteligentes cerebrales, sino, de ponerse en acción social, en relación ética, política, estética y jurídica con otros. Solo en el momento en que su *decir* se convierte en *acto*, se configura el "decir siendo" como una máxima vital del humanismo; el *decir* como expresión de "la voluntad de ser" implícitos en ella el deseo y la cultura en cuanto expresiones del acto humano instintivo, pero que refiere a actos aprendidos en un medio cultural y en relación a determinadas conductas sociales. No todo está perdido si nos acogemos en la promesa mutable de la naturaleza y asumimos su reflejo en la sociedad, tal vez no para cambiar el pasado, pero sí para dar inicio a la restitución como humanidad en este presente.

La configuración de una voz

La libertad, el miedo y la responsabilidad

Frente a esta realidad que ha marcado la ruta del acto del educar a través de la historia, determinada por una búsqueda del ser y su crecimiento humano, el individuo está llamado a reconocer una nueva era en la que transite el conocimiento de una manera diferente, pues la era de la información en la que todo conocimiento es posible, también es avasalladora. Por ello, el llamado es a configurar una voz como posibilidad de dialogar frente al conocimiento sin negar la propia humanidad.

3. Es importante mencionar que al mismo tiempo se desarrollaba en Oriente la denominada filosofía bizantina.

4. La física cuántica, los fractales, el principio de incertidumbre, la teoría de la relatividad.

Cabe preguntarse, entonces, ¿tiene claridad el maestro de este desafío y de la responsabilidad que ello implica? ¿Se ha percatado de la urgencia de humanidad necesaria en estos tiempos? ¿Es consciente de su función social? ¿Cuáles son los viáticos que ha logrado recuperar para enfrentar su compromiso ético-político? ¿Logra el alzar su voz de manera argumentada para dar a conocer su pensamiento? ¿Es consciente de quién habla detrás de su discurso o simplemente está utilizando uno para ocultar el hecho de que no es un sujeto de pensamiento como lo señala Zemelman? (s. f.):

... A un pensamiento que se entiende como una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer. No se trata de decir: "tengo los conceptos y construyo un discurso cerrado, lleno de significaciones". Se trata más bien de partir de la duda previa, anterior a este discurso cerrado, y formularse la pregunta ¿cómo me puedo colocar frente a aquello que quiero conocer? (p. 3).

Entonces, ¿está hablando un maestro que tiene mucha información o está haciéndolo uno que tiene pensamiento crítico? ¿Logra el maestro desplegar sus potencialidades humanas? ¿Qué tan autónomo es? ¿Es consciente de la necesidad de coherencia en la relación pensamiento, lenguaje y acción? La invitación extendida se hace para que los maestros liberen su voz y abandonen la réplica de un discurso gastado, sin contexto y sin sentido. Se debe encontrar la forma de configurar la voz de tal manera que lo expresado recobre el significado de la vida propia puesta al servicio del conocimiento, como también la percepción de quienes escuchan: los estudiantes.

El descubrirse en una voz propia, permite liberarse, construirse y reconocerse ante los demás. Ello requiere descubrir el propio límite y romper las restricciones epistémicas, la primera de las cuales es el desconocimiento del enunciado propio. Asumir la voz implica tener palabra y ella es creación. Esta limitación parte

de una especie de miedo social agudizado por las vivencias, el medio y los viejos paradigmas de la educación. Es necesaria una frontera en la conciencia del saber; sin embargo, hay que reconocerse en reflexión de la vivencia frente al propio enunciado como un primer paso en la liberación de la voz. Este miedo al enunciado propio se tiene como la función del *ethos*. En él se encuentra la responsabilidad que implica todo acto creativo y toda creación. Asumir el peso de nuestras propias palabras es tan temeroso como caminar al borde de un abismo: aquello a lo que popularmente se lo llama "tener palabra" que contiene el peso de la historia. Soy en la medida en que mi palabra vale ante el mundo. Enunciar es crear compromiso; me enlazo al enunciado en un nudo simbólico; soy mi enunciado y descubro el hilo-puente entre mis propósitos y mis recorridos.

Otra limitación está prejuiciada por las proyecciones en los otros discursos. Es inevitable comparar el discurso propio con los otros y este proceso mental surge como un limitante epistémico que acalla la propia voz y se parece al miedo que todos sentimos cuando nos escuchamos en una grabación o al vernos en un video; esto es vernos en un espejo. Producir el discurso idealizándolo y comparándolo frente al ideario de la época, coarta la función constructiva de la comunicación. Allí entraría el guión social: se dice así o se dice así; es correcto o es incorrecto. Sin embargo, la fuerza del fluir en la palabra vinculada al acto, conecta la intención narrativa con su acontecimiento. Por tanto, el miedo a errar sería automáticamente el verdadero error, pues el enunciado que nace libre es el auténtico. La auténtica voz está caminando hacia el acontecimiento.

El miedo invita a cuidar los principios físicos y éticos. Afirmaciones ejemplo de ello son "El fuego quema, las palabras hieren". El límite mental está ligado a lo corpóreo; es el más auténtico de todos, el animal salvaje e intuitivo,

el del niño en su ingenuidad pero con instinto de conservación. El cuerpo marca un límite, ve a través de sus sensaciones y miedos, a través de las cuales experimenta su condición de vulnerabilidad y finitud.

El temor de asumir una responsabilidad frente a lo desconocido se relaciona, por lo tanto, con la preferencia a usar estereotipos, aferrarse al comportamiento comúnmente seguido por el conjunto de la población, así como con el uso de un pensamiento repetitivo, aun en los casos en los que sea necesario un pensamiento inventivo (Zemelman, 2011, p. 163).

Cuando permitimos que salga nuestra voz, la voz de nuestra esencia, de nuestro sentir; no la que replica y repite la historia, sino la voz propia, la de la experiencia, la de la sensación, rompemos el temor a no ser normales, justamente el que rompemos en la construcción de una comunidad de sentido.

En la búsqueda del discurso que configura una voz se tiene inicialmente una dimensión funcional. Esta se ve en medio de una trivialidad que no constituye una voz, sino tan solo un eco. Pero, ¿qué diferencia la funcionalidad del acontecimiento? ¿Qué pasa cuando soy alguien producto de la necesidad de la sociedad? Si aceptamos la consideración de Michelet de que cada hombre es una humanidad y una historia universal, entenderemos que los intercambios discursivos son parte de la historia tejida por cada individuo. En ello entendemos que por más autónomos que seamos, somos seres interdependientes unidos por la fuerza de la historia. Cada vez más somos parte de una historia en la que se reproducen papeles funcionales a través de los cuales creemos darnos un lugar en la sociedad. La potencia humana del darse un lugar va más allá de situarse en un espacio funcional que se encuentra dentro de un subsistema donde sucede el tiempo de acogerse a las normas de los individuos. Todo esto puede no trascender o bien convertirse en acontecimientos potenciados dentro de espacios latentes de vida.

El espacio moderno para expandir nuestra voz gravita alrededor de lo académico: la universidad como un territorio para la construcción de pensamiento que se edifica en la cotidianidad. En ella, como espacio para el *logos*, se erige otro tipo de experiencias que redimen la subjetividad. El concepto se avala por la fuerza de la experiencia en el diálogo continuo de la vida. En el patio, en el pasillo, se entrevé un gesto funcional que se cuece en medio del *logos* donde la vida crece. En este diálogo concurren tres dimensiones: una funcional, una semiótica y una simbólica.

Es totalmente cierto que, a menos que logremos regular nuestra conducta de modo mucho más satisfactorio de lo que lo hemos hecho hasta ahora, llegaremos a exterminarnos. Sin embargo, actuamos del mismo modo que experimentamos el mundo, y este principio se mantiene incluso cuando la acción oculta, más que desvela, nuestra experiencia (Laing, 1977, p. 27).

La funcionalidad sin horizonte pierde la posibilidad del sujeto erguido y lleva al hombre al abismo de la inconsciencia (Zemelman, 2003). La biopolítica propone la realización de lo sustentable y lo sostenible en una misma ecología de la mente. Se puede pensar que el deseo atrapa al cuerpo y la funcionalidad atrapa la mente: "La discusión epistemológica concebida en esta perspectiva constituye una apuesta a la capacidad del hombre, pues pretende dar cuenta de la relación entre conocimiento y conciencia y entre conciencia y acción" (Zemelman, 2003, p. 179). Pero esta acción sin conciencia se constituye en un pragmatismo sin sentido ni propósito y la conciencia sin acto en una afirmación efímera y ambigua.

Es inevitable plantearse la necesidad de reflexión frente al propio discurso, pues el discurso no apunta solo hacia sí mismo, como muestra la comprensión filosófica. El movimiento del discurso actúa, además de sobre sí mismo, en nosotros y en las cosas. Así, el estilo en filosofía –como creador de conceptos

nuevos al interior del lenguaje– nos conduce más allá de ellos y del lenguaje: hacia los preceptos, los afectos y sus efectos.

Este paisaje dibujado en palabras, implica que el maestro puede no solo evocar, sino también tomar consciencia de su ancestralidad y su historicidad y en medio de este entramado de hechos, situaciones, acontecimientos, espacios y tiempos, hacer una introspección en la que opte por una postura que le permita autopositionarse en la dificultad que produce la interpretación y narración del mundo y del contexto. Así, con una postura definida puede optar por alternativas que permitan hacer posible otras miradas, plantearse otros retos, permitirse otras búsquedas en las que se potencie “[...] la construcción de conocimiento de aquello que no se conoce, no de aquello que se conoce” (Zemelman, s. f., p. 8).

La comunidad académica. La voz que se valida, la palabra que se legitima

Es que nuestra educación nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar y no a unir los conocimientos: nos hace así concebir nuestra humanidad de modo insular, fuera del cosmos que nos rodea y de la materia física de la que estamos constituidos. Es por eso que todavía no sabemos situarnos en él, vincular nuestros interrogantes sobre este mundo y nuestros interrogantes sobre nosotros mismos (Morín, 1999, p. 49).

Nos preguntamos por el conocimiento que no se transmite, sino que se reconoce y se pone en escena y llegamos al conocimiento que queremos. Unos modos para que no lo hagamos de una manera simplista que hace que se pierda ese sujeto en desarrollo (“la ceguera”, a la que hace referencia Morín), pues se está urgido de nuevas lógicas que reclamen los derechos del presente, del tiempo que sobreviene. Estar presente es un acontecimiento que se ubica entre el pasado y lo que vendrá.

Este presente potencial llama al pasado y potencia el futuro. Como postura y opción del presente debe combatir lo que viene del pasado y todos los determinantes del futuro; es decir, sentar nuestro propio tiempo no solo con las lógicas de la razón sino también con las del corazón.

De la manera en que articulemos nuestros derechos y compromisos dependerá que en la cultura las diferencias se conviertan para unos en privilegios y para otros en estigmas, que la competencia capaz de impulsar el desarrollo no excluya la solidaridad (Canclini, 2005, p. 13).

No basta con saber lo que ocurre en el universo; este conocimiento debe servir para tener consciencia de quién construye ese conocimiento. La función cognitiva no es suficiente; hay que enriquecerla sin dar la espalda a la ciencia –que sin duda forma parte de lo que somos– pero sí enriqueciendo su concepto frente al debate acerca de lo que es pensar científicamente y cuál camino seguir: aquel en que aparece la verdad como lo claro o este, donde aparecen diferentes formas de organizar el pensamiento y que requiere un acto de pensamiento lúcido y riguroso, porque no todo está determinado en la naturaleza ni en la sociedad.

Estamos llamados a descentrar la capacidad de búsqueda del ejercicio investigativo, estar atentos a las fuentes no convencionales e inusuales, dialogar con formas otras de vivir el pensamiento y el conocimiento y con formas de construir colectivamente y con responsabilidades sociales. Retornamos a la voluntad –como lo hace el magma potente a favor de la vida– desde la cual emergen responsabilidades a partir de los rangos de valor que se erigen. Es un sujeto en esfuerzo de conocimiento, en desplazamiento, en movilidad, que se conecta con las figuras de lo problemático, con el arte de lo posible, de lo aún y de lo inédito.

Cabría preguntarse, entonces, –no con el ánimo de obtener respuestas, sino con la intención

de situar algunos aspectos relevantes en el ejercicio docente-, ¿cuáles son los viáticos alcanzados por el maestro que le permiten modelar su esencia y trasegar caminos diferentes, en tiempos y espacios diferentes? En este sentido, puede decirse que no existen fórmulas ni recetas ni prescripciones. Los viáticos son adquiridos en la medida en que la reflexión, el análisis, el estudio y el cuestionamiento sobre la función y su compromiso con el planeta se están dando. Son viáticos singulares (nunca genéricos), adquiridos en el ahora y poco a poco, en el intento y en el riesgo que se asuma por los recorridos planteados en la dinámica de la confrontación personal, se irán ganando millas que más adelante se validarán y permitirán hacer otros viajes; con certezas e incertidumbres, sí, pero otros viajes, generarán una movilización de pensamientos y sentimientos particulares.

La actual condición, un obstáculo potenciador

Al preguntarse por la acciones del sujeto, por lo educativo y por el conocimiento, sin negar la historicidad de cada uno de los protagonistas del acto de educar y de la realidad de ser seres atravesados por los territorios enunciados en las generaciones precedentes, se debe observar la unidad que compone el horizonte configurativo del quehacer humano y convocar, contener y provocar un nuevo tipo de sociedad. El momento histórico que se vive y sus avances tecnológicos con todas sus impresionantes fachadas esclavizantes, coartan y limitan el pensamiento apoyándose en el poder social, político, económico y cultural, con la premisa de que cuanto mayor es el control menor es la creación. Es decir, menor indagación, menor conciencia, menor reconocimiento de opciones y menores reflexiones.

En los límites de la cultura nos encontramos urgidos de nuevas lógicas que reclamen los derechos del presente. Se necesita desenvolver lo relacional del tiempo que sobreviene para que este presente sea un acontecimiento continuo del aquí y ahora de la humanidad.

Por lo anterior y ante la formulación esquemática de los espacios académicos, los maestros están llamados a problematizar, pluralizar y desafiar el pensamiento y conocimiento totalitarios, únicos y universales de la modernidad. Esto es posible si se parte de una postura ética y política que reconozca los distintos modos de pensar y trabaje sobre los paradigmas y estructuras dominantes que lleve a una desmitificación de los moldes culturales construidos por la estandarización del saber, los cuales han establecido patrones de poder basados en una jerarquía racial y en la formación y distribución de identidades sociales, borrando así las diferencias históricas de pueblos y promoviendo la subordinación letrada de todos.

Esta época es en sí misma un llamado a potenciarnos a pesar de las dificultades; a constituirnos en comunidades capaces de leerse, escribirse, indagarse y problematizarse, que elaboren inteligencia compartida en torno al estado del mundo. Es decir, como invita Zemelman (2003): "Transformar hábitos de pensamiento y de construcción de pensamiento desaprendiendo" (p. 79). No basta tener capacidad analítica e información, sino también la capacidad de leer y traducir esa información e infiriendo la que no está, completando de esa manera los intersticios epistémicos para asomarse a lo inédito, a lo que adviene, a lo que llega.

Los tiempos postmodernos (la era de las tribus) nos exigen otros lentes, otras miradas. Se hace necesario reconocer las multidimensionalidades y complejidades humanas y para su cabal comprensión se debe tener a la mano una nueva caja de herramientas que deconstruyan

lo establecido y las categorías inamovibles del modo de pensar en la modernidad. Saber lo que ocurre en el universo⁵ (privilegio de la relación del conocimiento sobre la teoría) debe servir para conocernos a nosotros mismos incorporando la relación entre conciencia y sentido y a partir de aquí elegir el acontecimiento y cómo incidimos en él, cuestionar lo que está dado, romper nuestros propios parámetros, leer la realidad como espacio de posibilidades y dar sentido al pensamiento, a la existencia y a la necesidad de ser, de construir y de construirnos.

Se trata de ir a un encuentro con uno mismo, con el otro y con el conocimiento, sin perder de vista lo que estamos cuestionando (incluidos los maestros) y despojándonos de las certezas: "más que entender hay que comenzar a mirar" (Zemelman, 2003, p.79). Hay que estar alertas y asumirnos como indeterminados e inacabados; buscar ángulos de fuga a lo instituido, abrir el horizonte, mirar lo limitado de la realidad, reconocer los límites de la razón, enfrentar la incertidumbre, reorganizar el conocimiento desde su complejidad y expandir nuestra sensibilidad frente a lo que nos es posible problematizar, para de esta manera poder elegir y elaborar nuestra voz.

Bibliografía

GADAMER, Georg. (1999). *Mito y razón*. Barcelona: Paidós.

GARCÍA CANCLINI, Néstor (2005). *Todos tienen cultura: ¿quiénes pueden desarrollarla?* Conferencia para el Seminario sobre Cultura y Desarrollo, en el Banco Interamericano del Desarrollo. Washington.

KANT, Emmanuel. (2000). *Filosofía de la historia*, Madrid: Fondo de Cultura Económica.

LAING, Ronald. (1977). *La política de la experiencia. El ave del paraíso*. Barcelona: Editorial Grijalbo.

MORÍN, Edgar. (1999) *Tierra patria*. Buenos Aires: editorial Nueva Visión.

TOURAINÉ, Alain (2006). "Entrevista a Alain Touraine". Por Judith Casals Cervós. Periodista. En: *Cuadernos de Pedagogía*. Nº. 354. Febrero 2006. <http://es.scribd.com/doc/51440944/entrevista-alain-touraine>

ZEMELMAN, Hugo (2003). *Los horizontes de la razón II. Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: editorial Anthropos.

_____ (2011). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. La Paz: III-cab.

_____ (s.f). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto pensamiento y cultura en América México: A.C "Enseñar a pensar".

5. Saber en el sentido clásico de la transmisión de conocimientos enciclopédicos, es en un nivel informativo y no vivencial o experiencial.