



DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA MIRADA A LA PEDAGOGÍA DE LA MIRADA EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE

David Pérez Arenas

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

pearenas62@gmail.com

Área temática: Filosofía, Teoría y Campo de la Educación.

Línea temática: Problemas nuevos de la educación y la educación de cara a las condiciones novedosas del mundo contemporáneo (principalmente, los que tienen implicaciones en las formas de conocimiento de lo educativo y en la conformación del campo de la educación).

Tipo de ponencia: Aportación teórica



Resumen

Frente a las polémicas teórico-epistémicas que se dieron en el campo de la teoría y los discursos pedagógicos y educativos, a finales del siglo XX, se analiza el agotamiento e insuficiencia de estos debates en el contexto de crisis e incertidumbre que vivimos en la actualidad; al tiempo que propone una mirada que permita reconocer la situación límite que enfrentamos, no sólo con un sentido catastrófico, sino como una oportunidad para generar nuevos recursos de intelección que nos permitan no explicar y transformar esta nueva condición social. A partir de una mirada o posicionamiento epistémico ontológico en torno a la pedagogía y al campo educativo.

Se propone así, una pedagogía de la mirada sustentada en una dialéctica de la negatividad, excluida, marginada y desplazada de los discursos pedagógicos de las reformas educativas de los últimos años; una pedagogía que luche contra la inmunidad y la violencia neuronal que ha generado la sociedad del consumo y de la productividad; que nos impide darnos un tiempo para la contemplación, el ocio y la creatividad, así como para recuperar las pedagogías de la negatividad, que se opongan a los síndromes del siglo XXI: el multitasking y la hiperactividad; con base en los planteamientos de Byun-Chul Ha, articulados con la o puesta en marcha de nuevos proyectos de formación, sustentados en la pedagogía de la rabia, de la indignación, de la memoria, de la crítica, de la esperanza y de la transformación; que hagan frente a las pedagogías y reformas educativas de la positividad.

Palabras clave: Pedagogía, Ontología, Incertidumbre, Formación, Mirada

Introducción

Hasta hace algunas décadas, se sostenía todavía la idea de que la legitimidad de los discursos pedagógicos se sustentaba en un paradigma explicativo que les otorgara validez científica, al tiempo que reducía la especificidad de la educación a la formación escolarizada, promovida por los sistemas educativos nacionales de la modernidad, y reconocían a la(s) ciencia(s) de la educación como las disciplinas que permitirían el avance del conocimiento educativo, en contraposición al sentido filosófico trascendental, con el que desde otro paradigma se había asociado a la pedagogía; tal y como lo demandaban a principios del siglo XX Durkheim y Dewey, y de manera más reciente Mialaret y la escuela francesa.

Sin embargo, hacia finales del siglo pasado y principios del actual, en el contexto de la denominada posmodernidad o sociedad líquida, emergió el paradigma comprensivo en relación con la configuración del campo educativo y pedagógico, que desde siglo XIX Dilthey había promovido a través de la denominada tradición alemana; desde una lógica propia de lo que este mismo autor denominaba como las ciencias humanas o del espíritu, en la que los sentidos y significados de las experiencias y vivencias adquirieron un lugar relevante para el estudio de lo educativo; lo que con el tiempo demandó ampliar los espacios de formación a aquellos que habían sido excluidos por los sistemas educativos convencionales, así como transitar de una estructura del conocimiento disciplinario, hacia una sustentada en los discursos o saberes multirreferenciales.

La emergencia de esta perspectiva, dio origen a la reconfiguración de las perspectivas teórico epistémicas y metodológicas en torno al campo y a la producción del conocimiento educativo; en un primer momento a partir de la denominada polémica de la(s) Ciencia(s) de la Educación y/o la pedagogía, y después con la incorporación de metodologías provenientes de otros ámbitos o campos, a través de categorías como la vida cotidiana, la narrativa y el sentido común que en el contexto de la Modernidad y del pensamiento occidental habían sido no sólo marginadas y excluidas, sino cuestionadas o consideradas como opuestas al desarrollo del pensamiento científico y del progreso social.

Todos estos cambios, se inscriben en un proceso de dislocación no sólo de los paradigmas teórico epistémicos, sino de las estructuras históricas sociales, que desde finales del siglo pasado, pero sobre todo en esta última década, nos colocan en un contexto de gran incertidumbre ante los nuevos problemas que estamos enfrentando y amenazan no sólo con el derrumbe de los sistemas político, sociales y económicos, como ya lo vimos desde finales del siglo pasado, sino con la eclosión del planeta y la desaparición de toda la humanidad que hoy está latente.

Si bien desde el siglo pasado hemos sido testigos de los giros teórico y epistémicos que se han dado en el campo del conocimiento de las ciencias sociales y humanas, al pasar primero del giro lingüístico, al giro semiótico y ahora al retórico; posibilitando la emergencia de nuevas lógicas de inteligibilidad que si bien nos han brindado nuevos dispositivos analíticos para la comprensión de lo que estamos viviendo en estos tiempos; ello no excluye que los cambios tan drásticos de

los últimos años, se puedan configurar tanto como una amenaza como una oportunidad para el campo educativo, dependiendo de la MIRADA desde donde nos posicionemos, y con ello de las lógicas de intelección que utilicemos, al tiempo que se requiere transitar al giro ambiental, como un elemento constitutivo de las nuevas teorías y discursos educativos.

El propósito de este trabajo es hacer un análisis de lo que implica una mirada en torno al lugar que se ha dado a la pedagogía en el contexto actual, al pasar de lo que podríamos denominar una mirada sustentada en una lógica de la negatividad a la positividad, para cerrar con un análisis en torno a la necesidad-posibilidad de generar una pedagogía de la mirada.

Desarrollo

Cómo ha sido mirada la pedagogía, en las últimas estructuras históricas de la humanidad, pero de manera particular como es mirada en estos tiempos de incertidumbre, marcados ya no sólo por los rasgos de la crisis que desde hace más de dos décadas habían sido identificados, sino por su agudización, tal y como estudios más recientes empezaron a mostrar ya no sólo que enfrentamos la mayor crisis que la humanidad haya vivido en su historia, sino que hemos tocado fondo y estamos en una situación límite, como muestran los acontecimientos de los últimos años, de manera particular la pandemia del Covid-19 que enfrentamos a partir de 2020.

En este contexto, resulta urgente no sólo un análisis en torno a cómo ha sido mirada la pedagogía, en estos tiempos, sino una reconfiguración misma del posicionamiento en torno a cómo la miramos, es decir a la mirada misma, como una categoría onto-epistémica que nos permita reposicionar el sentido mismo de esta disciplina, campo o registro, como se le ha reconocido desde diferentes lugares, es decir como un horizonte ontológico semiótico (De Alba, 2010), o lugar simbólico, epistémico, teórico, valoral, ético, estético, e histórico en el que se inscribe o construye comprende, o analiza un problema educativo, y se generan los diferentes debates teóricos, epistémicos y ontológicos en torno a lo pedagógico, y que en estos tiempos están dislocando o reconfigurando el campo de la investigación educativa.

Al respecto es importante preguntarnos, ¿Qué importancia tienen estos debates tanto para los procesos de producción de conocimiento como para la formación y práctica profesional de los educadores, en tiempos de crisis e incertidumbre como los que vivimos actualmente?, ¿Para qué, ¿cómo y desde dónde incorporar estos debates? Así como ¿Cuál es el sentido de la mirada y la crítica en esta dimensión, espacio u horizonte, en tiempos de incertidumbre, pandemia y desplazamientos como los que enfrentamos en la actualidad?, no sin antes dar cuenta de algunos de los rasgos que han dislocado las estructuras históricas actuales.

En 1991, De Alba ya enunciaba algunas características de lo que en ese tiempo sólo refería como algunas situaciones contextuales que había que considerar para hacer una reflexión obligada en relación con los retos del siglo XXI para los currícula universitarios: la ausencia de una utopía social, la situación límite asociada con la crisis ambiental y la amenaza nuclear que desde entonces era ya latente, la pérdida de sentido asociada con el predominio de la acción técnica frente a la comunicativa; el injusto reparto de la riqueza en el mundo, el desarrollo

científico y tecnológico que ya se visualizaba, los conflictos interétnicos, y la caída del muro de Berlín, entre otras.

Una década después va la misma autora, va a denominar a estas características, como rasgos de la dislocación de la estructura histórica de la Modernidad, que daban origen a lo que nombró como una Crisis Estructural Generalizada (CEG), en la que ya advertía que las pandemias eran uno más de sus rasgos, al tiempo que señalaba que este tipo de crisis no sólo desestructuran las diferentes estructuras que por largos períodos de tiempo se habían sedimentado; sino que éstas son posibilitadoras de la constitución de nuevas estructuras, y por ello exigen nuevas formas de pensar y actuar o poner nuevos juegos de lenguaje y formas de vida (De Alba, 2013).

Si bien en otros momentos otros autores como Gramsci, Strenger y Laclau, habían visualizado y nombrado a estos procesos como una crisis orgánica, epocal o de identidades sociales, no habían descrito o no habíamos dimensionado de manera precisa sus efectos.

Tal vez, uno de los sociólogos contemporáneos que había señalado de manera más clara lo anterior, fue Wallerstein, quien desde siglo pasado a partir de la categoría sistemas-mundo (2005), alertaba de los efectos de lo que también denominaba como la crisis estructural del sistema previo, cuyas duraciones pueden ser de 60 a 70 años, pero al igual que de Alba, decía que en estos tiempos todo esto también es muy incierto, de manera que estamos a punto de ser testigos de una posible transformación estructural, pero la incertidumbre es que todavía no sabemos si esta pueda ser para bien o para mal, es decir las cosas pueden mejorar o ser peores todavía; ello dependerá de lo que hagamos o dejemos de hacer, cada acción particular es significativa, pero ante la totalidad de las cosas no sabemos si sucederán o en que, dirección se inclinarán, lo único cierto es que nada es permanente y todo es temporal (Wallerstein, 2019), como lo señalaba en un entrevista con Akerman en México.

El problema es que de pronto la balanza parece inclinarse más hacia lo catastrófico, como lo indican algunos de los rasgos de esta CEG, el crecimiento de la población mundial que se ha dado de manera particular a partir de las últimas décadas del siglo pasado, aunadas a los efectos de la modernidad que en este corto tiempo, no más de cinco décadas, están amenazando con destruir un planeta que tiene 5 millones de años de haberse formado, y sólo 200 000 años de que apareció el hombre, lo que parece presagiarnos una eminente eclosión del planeta mismo, si no actuamos de inmediato, para empezar a revertir esta situación.

Sin embargo, no sólo hay que trabajar en esta dirección, sino en los otros rasgos de la CEG, la cada vez mayor desigualdad económica entre la población del mundo, problema sobre el que desde, 1996, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) ya alertaba, al denunciar como el 82.7 del Producto Interno Bruto Mundial, era acumulado tan sólo por el 20% de la población más rica del mundo, en contraste con el 60% de la población que solo concentraba el 5.6%; situación que en los últimos años se ha agudizado, como lo ha mostrado Harari (2018), al señalar que en la última década, solo el 1 % de la población posee el 50% de la riqueza del mundo, de manera que las 100 personas más ricas poseen más que el conjunto

de 4000 millones de personas más pobres del mundo; y lo más paradójico, derivado de la pandemia de este último año, los primeros han llegado a duplicar su capital en este año.

Sin embargo, lo más grave no es la desigualdad económica, sino su extensión a la desigualdad biológica, pues derivado del desarrollo científico que ha logrado avances inusitados en este campo, esta la ha agudizado todavía más; al igual que lo sucedido con el desarrollo tecnológico de la informática y las comunicaciones, que generó una triple exclusión ya no sólo por ser diferentes o pobres, sino por estar desconectados a la redes del internet, como en su momento lo denunció Canclini; en el mismo sentido, Harari, ha señalado que la desigualdad económica se ha traducido en una desigualdad biológica, ahora los más ricos ya no sólo concentran mayor capital económico y cultural, sino capital biológico, que les permitirá comprar no sólo más bienes, sino un cuerpo con más belleza y salud, y un cerebro con más creatividad; en tanto el futuro de las masas dependerá de la buena voluntad de la élite (Harari,2018).

Hacia la última mitad del siglo pasado, se tenía la idea de que estos procesos o crisis eran propios de las ciencias sociales y humanas, y que los paradigmas de las ciencias exactas y naturales, ya no alcanzaban a explicar estos fenómenos; sin embargo los avances de estas disciplinas, dan cuenta cada vez más, como en estos campos se enfrentan procesos similares, tal y como lo hizo Hawking (2017), al mostrar como en la física y en la mecánica cuántica, el principio de incertidumbre se hace cada vez más presente, al igual que en las humanidades, en las ciencias se observaba la tendencia de los fenómenos de uno y otro campo a hacerse más desordenados con el paso del tiempo, a lo que se denomina como una entropía, o medida del desorden de un sistema o, de forma equivalente, como una falta de conocimiento sobre su estado preciso (Hawking, 2017, p. 42). De manera que aún en estas ciencias, en este tiempo no se puede sostener más el principio del determinismo científico que por más de doscientos años había determinado la evolución del universo.

En las humanidades, al igual que en la física, no debemos ver la incertidumbre tan sólo con un sentido catastrófico, pues como señalaba Hawking, ante la certeza de la existencia y con ello de caer en un agujero negro, pero la imposibilidad de saber hasta ahora, si estos nos permitirán salir a otro universo; hasta ahora, lo único cierto es la existencia de historias alternativas con y sin agujeros negros, todo indica que es posible salir a otro universo.

En el mismo sentido, podemos tomar la incertidumbre en las ciencias humanas, tal y como lo señalaba Morin, en *La mente bien ordenada* (2020), cuando explicaba en forma diáfana la pérdida de futuro, el aumento progresivo del grado de imprevisibilidad y el fin de los determinismos lineales de causa y efecto; ante lo cual más vale asumir el riesgo, si lo entendemos como peligro, como lo señala Juan de Alcazar, la seguridad es positivo si nos transmite certidumbre, calma y tranquilidad. Una segunda lectura, en cambio, puede cambiar esta visión, ya que el riesgo es la vida, mientras que la seguridad puede ser la paz de los cementerios.

De forma tal, que la manera en que enfrentemos esta crisis estructural y asumamos la incertidumbre, dependerá de la mirada desde la cual nos posicionemos, y que en estos tiempos demanda el tránsito de un posicionamiento epistémico, sustentado en el Sapere Aude

Kantiano, o el valor de servirnos de nuestra propia episteme o entendimiento, sustentado en la razón; para en su lugar transitar hacia un horizonte semiótico ontológico, que nos remita no sólo a nuestra vida académica, sino incorporé nuestra historia personal y vida cotidiana, al tiempo que nos dé la posibilidad de enfrentar las tensiones y paradojas que nos han permitido constituir nuestras identidades sociales, y nos permiten reconocer como nos nombramos y somos nombrados por otros, al tiempo que nos abren un horizonte de posibilidades frente a los tiempos de crisis o incertidumbre como los que enfrentamos en estos tiempos.

Al respecto comprendo la mirada como el ángulo desde donde nos posicionamos para hacer una lectura de la realidad y los problemas que de ella decidimos investigar, es algo que va más allá de la postura teórica que asumimos, las categorías y conceptos en que nos apoyamos para explicar y comprenderlos; tiene que ver más con la incorporación de todo esto a los esquemas de pensamiento que nos permiten elegir, tomar decisiones personales en relación con un objeto de estudio o práctica social; es decir un posicionamiento epistémico y ontológico.

Una mirada que en palabras de Zemelman, nos permite tomar un distanciamiento o coloca en una situación límite para vislumbrar nuevas utopías; una mirada que nos atribuye el derecho a interrogar y a ejercer la crítica como decía Foucault; una mirada que nos dote de la curiosidad, obsesión y pasión para investigar, dice Giroux; así como de la voluntad, ira e inteligencia que se requiere para la producción de conocimiento educativo; al tiempo que nos permita aprender a pensar, hablar, leer y escribir como lo proponía Nietzsche; en concreto una mirada para pasar de la lectura de la palabra a la lectura de la realidad, como bien lo planteaba Freire; pero para conformar esta mirada se requiere a su vez de un retorno a una pedagogía de la mirada, sustentada en la contemplación y en la rabia, como lo propone Byun -Chul Ha (2010).

Una pedagogía de la mirada que nos permita enfrentar la violencia neuronal que vivimos desde principios del siglo XXI, pues con todo y los vaticinios que ya se habían hecho sobre las pandemias, como la de Covid-19, Byun-Chul Ha, alertaba desde el punto de vista patológico, que el comienzo del siglo XXI, no sería bacterial sino neuronal, caracterizado por una serie de enfermedades propias de este tiempo, como el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), el Trastorno límite de la personalidad (TLP) o el Síndrome de desgaste ocupacional (SDO); enfermedades no infecciosas, sino infartos ocasionados no por la negatividad de lo otro, sino por un exceso de positividad (2012, p. 12).

Marx, retomando la categoría de la negatividad de la dialéctica hegeliana, ya había señalado la importancia de su existencia y reconocimiento para superar las contradicciones entre la humanidad del hombre y las condiciones materiales de su existencia sociohistórica; hasta hace algunas décadas, el reconocimiento de la otredad era lo que permitía la configuración y desestructuración de las identidades sociales, sin embargo derivado de las reformas educativas de las últimas décadas y de los proyectos sociales sustentados en el neoliberalismo, la globalización y la lógica de mercado que se incorporó a la educación; la otredad y extrañeza se han diluido lentamente ante lo diferente, al igual que las fronteras que marcaban las diferencias geográficas y políticas, culturales y sociales.

De manera que no sólo hemos dejado de identificar al enemigo, sino que este se ha incrustado en el corazón de los sistemas y en las neuronas de quienes le dan movimiento, por lo que la violencia ya no es ejercida por el otro, sino por nosotros mismos; ya no se requieren los psiquiátricos, los hospitales, las cárceles, ni las fábricas, como lo decía Foucault, las prisiones son nuestros propios hogares, el home office, y ya no se requieren de capataces, el soldado lo traemos dentro.

Nos reconocemos ahora como sujetos disciplinados, de rendimiento, de la productividad, del multitasking, de la hiperatención; la positividad inconsciente del poder es mucho más eficiente.

Ya no queda tiempo para el aburrimiento ni para la atención, mucho menos para el ocio, la contemplación y el asombro; espacio y tiempo en el que se han gestado los logros culturales de la humanidad, dice Byun-Chul Ha, razón por la cual es necesario un retorno a una pedagogía del mirar o de la mirada.

Conclusiones

Como han señalado autores como Nietzsche y Freire, para aprender a pensar, a hablar y a escribir, agregaríamos a investigar, primero hay que aprender a mirar, lo que implica en palabras de Byun-Chul Ha, educar al ojo, a la mente y al pensamiento, para una profunda y contemplativa atención, para una mirada larga y pausada. No reaccionar inmediatamente como mucho se nos dice, no decir sí a todo, esto es un síntoma del agotamiento; sino oponer resistencia a lo que nosotros mismos nos imponemos, en la loca carrera del tiempo y multitasking en que nos metemos, escapar de la positividad y la idea de que cuando más activos más libres somos.

Una recuperación de la negatividad y la rabia que solía producirnos, que nos generaba movimiento o por lo menos resistencia, lo que implica un detenerse en el presente para interrumpir un estado y dar la posibilidad de que comience uno nuevo; para con ello pasar de una sociedad del cansancio del rendimiento, que nos aísla, divide y atormenta, que nos deja sin habla e incapacita para hacer algo en el mundo, y nos hace vivir a cada uno su cansancio de manera aislada.

Un retorno al cansancio elocuente, capaz de mirarme y mirar al otro, para recuperar al nosotros, que nos permita volver a ver y estar en el mundo, para conformar una pedagogía que nos devuelva el asombro ante el mundo, que suprima el aliento egológico y forme una comunidad capaz de enfrentar esta CEG que vivimos, un asombro sustentado en una mirada, posicionamiento u horizonte semiótico ontológico, en que la flor y fin de toda filosofía sea la pedagogía, como lo planteaba Dilthey.

Donde se presenten los hallazgos de la investigación teórica en relación con sus propósitos y con el campo en el cual se inscribe este horizonte ontológico semiótico. También se deberá incluir una reflexión sobre la relevancia científica y social del conocimiento generado.

A manera de cierre apertura, podemos decir que en tiempos de CEG e incertidumbre como los actuales, es necesario partir de una mirada u horizonte semiótico ontológico, que nos permita no sólo el análisis, debate, construcción, adscripción y/o puesta en marcha de un proyectos de formación o talmachtia (Argüelles, 2016), con base en una mirada crítica; sino transitar o mejor dicho retornar a las pedagogías de la negatividad: de la contemplación, de la memoria, del ocio, de la creatividad, de la rabia, de la indignación, de la liberación, de la crítica, de la esperanza, de las fronteras y de la posibilidad; y que en los últimos años, han sido desplazadas por las pedagogía de la positividad: o de la hiperactividad, del olvido, del consumo, de la excelencia, de la violencia, de la obediencia, del constructivismo, de las competencias, de la hiperatención y del multitaskin, como las ha denominado Byun-chul Ha.

Una pedagogía de la mirada que nos permita detenernos en esa carrera sin sentido ni destino, para darnos un espacio para primero expresar nuestro cansancio y aburrimiento, y después pasar a la contemplación, el ocio, la reflexión, la creatividad y con ello a la construcción de nuevas utopías; sustentadas en una mirada a la pedagogía de la negatividad, que aún en el contexto de CEG e incertidumbre que vivimos, nos permita articular el mí mismo, con el nosotros y con la otredad, con base en un pensamiento crítico y con ello poner en marcha una Talmachtía de la liberación.

Referencias

- Argüelles, J. N. (2016) Niñas y niños de la Huasteca en los procesos de enseñanza y aprendizaje para el buen vivir, *Tesis*, para optar por el grado de Doctora en Pedagogía, FFYL-UNAM
- Byung-Chul H. (2012) *La Sociedad del Cansancio*, Barcelona, Herder.
- De Alba, A. (1991) *Currículum: crisis, mito y perspectivas*, Méx., CESU-UNAM.
- De Alba, A. (2003) Crisis estructural generalizada: sus elementos y sus contornos sociales, en Alicia de Alba (Coordinadora) *filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacional y regionales*, Méx., COMIE, SEP, CESU-UNAM pp. 50-68.
- De, Alba, A. (2010) Horizonte ontológico semiótico en la relación espacio epistémico-teoría, en *revista.unam.mx*, Revista Digital Universitaria, México, UNAM, en <https://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art22/int22a.htm>
- Harary, Y. N. (2018) *21 Lecciones para el Siglo XXI*, Barcelona, Debate.
- Hawking, S. (2017) *Agujeros negros*, Barcelona, Crítica.
- Morin, E. (2000) *La mente bien ordenada. Repensar la forma, reformar el pensamiento*. Méx. siglo XXI editores.
- Wallerstein, I. (2005) *Análisis del Sistemas-Mundo, una introducción*, Méx., siglo XXI.
- Wallerstein, I. (2019) Entrevista J. Akerman, Tv. UNAM, 23 de enero, <https://www.youtube.com/watch?v=XWr7bA6kMaU&t=1364s>