

Analéctica

eISSN 2591-5894 · 2017 · vol. 3 · n.º 22 · may-jun · e444233
Red de Esfuerzos para el Desarrollo Social Local, A.C. · México

 ARK ark:34892/444233

Licencia: CC BY-NC-SA 4.0



Pensando lo escolar desde la pedagogía Latinoamérica. Aportes para pensar la práctica docente desde la exterioridad

Thinking about school from the pedagogical Latin America. Contributions to think
about teaching practice from the outside

Hamil Ganam ^{a1}

^a  hamilganam@gmail.com

¹ Analéctica, México

Recibido: 09-02-2017 · Aceptado: 25-04-2017 · Publicado: 2017

Resumen

El presente escrito asume el desafío de pensar desde la experiencia cotidiana docente. Saberse desbordado por lo imprevisto, lo impensado, lo que va más-allá de la planificación didáctica y escolar. Sentir que ese más-allá tiene algo para decir, que trae consigo una invitación. Observar que la escuela resiste con sus clases magistrales, espacios disciplinares y funciones que poco o nada tienen que ver con lógicas fraternas, solidarias, comunitarias. Es por eso que, en este intento por hacer filosofía de la educación, queremos problematizar el acto educativo escolar desde las categorías de exterioridad, rostro y responsabilidad.

Palabras clave : exterioridad; acto educativo escolar; responsabilidad

Abstract

This writing assumes the challenge of thinking from the daily teaching experience. Knowing oneself overwhelmed by the unexpected, the unthinkable, what goes beyond didactic and school planning. Feeling that this beyond has something to say, that it brings with it an invitation. Observe that the school resists with its master classes, disciplinary spaces and functions that have little or nothing to do with fraternal, solidarity, community logic. That is why, in this attempt to make philosophy of education, we want to problematize the school educational act from the categories of exteriority, face and responsibility.

Keywords : exteriority; school educational act; responsibility

Introducción

*

El presente escrito asume el desafío de pensar desde la experiencia cotidiana docente. Saberse desbordado por lo imprevisto, lo impensado, lo que va más-allá de la planificación didáctica y escolar. Sentir que ese más-allá tiene algo para decir, que trae consigo una invitación. Observar que la escuela resiste con sus clases magistrales, espacios disciplinares y funciones que poco o nada tienen que ver con lógicas fraternas, solidarias, comunitarias. Es por eso que, en este intento por hacer filosofía de la educación, queremos problematizar el acto educativo escolar desde las categorías de exterioridad, rostro y responsabilidad.

Entendiendo que la filosofía, según lo afirmado por Dussel (1973), “es estricta y propiamente una pedagógica: relación maestro-discípulo, en el método de saber crear la palabra del Otro e interpretarla” (p.122) y que “el filósofo para ser el futuro maestro debe comenzar por ser el discípulo actual del futuro discípulo” (p.122), partimos de preguntarnos: ¿Cómo asumir ese “hay algo más-allá” de la Totalidad que irrumpe en lo ordinario del vínculo pedagógico? ¿Se está dispuesto a salir de la comodidad de los planes de clases? ¿La escuela querrá vivir desde la lógica de la alteridad el encuentro cara-a-cara con lo que pone en jaque el funcionamiento de la Totalidad? ¿Desde dónde nos situamos: como siendo parte de la Totalidad? ¿Somos exterioridad?

De este modo, proponemos partir de lo que la lectura de “Filosofía de la Liberación” (2011) de Enrique Dussel nos aporta, para avanzar en la mirada de la escuela como totalidad moderna. Esto nos permitirá comprender por qué la irrupción de situaciones más-allá de lo planificado desestabilizan y cuestionan el fundamento de la totalidad pedagógica dominante, tomando relevancia así el cara-a-cara con el rostro del otro. Una revelación que llama a una opción ética por el cuidado del otro desde una pedagógica de la novedad que asumirá la responsabilidad de fortalecer lo distinto que trae consigo aquello que trasciende al sistema: el rostro del otro, que en nuestra lectura son, los rostros de las alumnas y de los alumnos.

El aporte de la Filosofía de la Liberación de Dussel a nuestra lectura

Si algo nos ha permitido encontrarnos con la filosofía de la liberación latinoamericana, eso ha sido asumir algunas de sus categorías como pistas que conducen la lectura de la experiencia cotidiana personal y comunitaria. Son las gafas elegidas para mirar-

*. Esta versión del marcado fue hecha por Realidad e Historia (Concepción, Chile) en 2026 sobre la base del XML original de la revista. Se normalizó el uso del identificador persistente ARK, el elocation ID y nuevas galeradas XML-JATS, EPUB, HTML y PDF. A excepción de lo antes explícitamente mencionado, no se realizaron cambios en el artículo. Las versiones anteriores se encuentran en Zenodo 10.5281/zenodo.4263330 y AmeliCA 2511616001.

Si algo nos ha permitido encontrarnos con la filosofía de la liberación latinoamericana, eso ha sido asumir algunas de sus categorías como pistas que conducen la lectura de la experiencia cotidiana personal y comunitaria. Son las gafas elegidas para mirar-se en la realidad, y desde ellas preguntarnos por el acontecer cotidiano; en este caso, pensar la experiencia escolar.

Es por ello que, para iniciar este recorrido, quisiéramos recuperar un fragmento que presenta, de algún modo, qué es lo que comprendemos por filosofía de la liberación latinoamericana. Sostiene Dussel (1973): “la filosofía latinoamericana es el pensar que sabe escuchar discipularmente la palabra analéctica, analógica del oprimido, que sabe comprometerse en el movimiento o en la movilización de la liberación, y, en el mismo caminar va pensando la palabra reveladora que interpela a la justicia; es decir, va accediendo a la interpretación precisa de su significado futuro.” (p. 123)

En este desenvolverse del pensar que escucha discipularmente la irrupción de lo Otro, y que se compromete desde una praxis liberadora que transforme la realidad, quienes asuman tal responsabilidad, el primer paso es comprender el mundo del que se es parte. Un mundo que es Totalidad y que, en cuanto tal, establece horizontes de sentidos según sean las partes que se adecuaran al sistema. Es decir, en tanto Totalidad, limita el ámbito de sentido de los entes que forman parte del sistema, y se impone como único horizonte desde el que los entes se desplazarán histórica y espacialmente. En este sentido, el mundo como Totalidad ha de ser “comprendido constantemente como un proceso dialéctico, con movilidad que continuamente está traspasando sus límites o fluyendo, huyendo sin descanso.” (Dussel, 2011, p.61)

Ahora bien, si tenemos una Totalidad que se impone como tal, como lo Mismo, como lo racional, ella se vuelve la única realidad posible. La Totalidad se vuelve totalitaria. Se absolutiza. Se diviniza. Fuera de ella no hay realidad. Más-allá del sistema no hay otros posibles horizontes de sentido. Más-allá del sistema no se es. Se niega toda novedad. Se niega la Exterioridad. Entonces, podríamos preguntarnos, ¿es posible algo -más-allá del sistema-mundo que se impone como lo Mismo?

He aquí la ruptura metafísica que nos presenta la filosofía de la liberación en su lectura del mundo como sistema y que pone en cuestión la Totalidad. Este nuevo pensar, que deviene en un pensamiento analéctico, afirma que más-allá del sistema-totalidad hay vida, hay realidad, hay pro-vocación a la justicia, a la novedad. Ese más-allá de la Totalidad se presenta como irrupción de la Exterioridad que increpa, cuestiona e interpela el fundamento de lo Mismo porque también es.

Irrupción de la Exterioridad que, como explica Dussel (2011), “indica el ámbito desde donde el otro ser humano, como libre e incondicionado en el sistema, no como parte de mi mundo, se revela.” (p.78) Se afirma lo que fuera negado, reprimido, aniquilado desde la Totalidad.

De este modo, el Otro, exterior al sistema, en su rostro, en su palabra, llama. Hace mover los fundamentos de la Totalidad totalitaria. La Exterioridad irrumpe desde la “lógica de la alteridad” exigiendo una decisión ética de quien se sabe parte del sistema. El excluido, el oprimido, el olvidado, la mujer, el niño, el pobre, el extranjero, exigen amor-de-justicia.

La escuela siendo parte-totalidad moderna

A partir del horizonte desde el que realizamos la lectura de la praxis educativa escolar, sigue la presentación de aquella Totalidad moderna que, siendo parte de un Todo aún mayor -el ego Moderno, racional, totalizador, conquistador-, se resiste a pensarse desde de un presente cargado de tiempos y espacios novedosos: la escuela.

La escuela entendida como dispositivo utilizado con una función social determinada: clasificar socialmente a los sujetos a partir de la homogeneización de los mismos. Construir las subjetividades y los cuerpos de quienes habitarán un mismo espacio, en el transcurso de un cierto tiempo del día, a lo largo de un trayecto de sus vidas, en pos de alcanzar el ideal de ciudadanía que los recientes estados modernos exigirán. En este sentido, la Totalidad se impone. El sistema, la escuela, exige a sus partes, que desarrollen su función dentro del horizonte de sentido determinado. Todo se vuelve un momento necesario en el desenvolverse de la Totalidad. Como señala Dussel (2011), las instituciones no son momentos dispersos, sino que son sistemas dados dentro de un mundo cotidiano.

Totalidad moderna que se representó en la escuela la metáfora del progreso social y de la civilización de lo humano. Por lo que no será lo mismo estar dentro que estar fuera de la escuela. La condición de “no escolarizado” (exterioridad) representa una situación de atraso, estigmatización, degradación y exclusión del individuo implicado, mientras que, la “escolarización” significará cumplir con las metas que permiten acceder al Todo político-social. Se impone la escuela como la forma hegemónica de educación que supo acomodarse y, así, resistir al devenir histórico. Lo que sucede en su interior nada tiene que ver con lo que pase en su exterior.

La escuela, se diviniza, se absolutiza. Es el templo del saber. Se ha de rendir culto a lo escolar, porque es el Todo el que se desarrolla en ella. Nada que se dé por fuera es admisible. Se ha de realizar el ideal que la Totalidad pedagógica dominante exige, es decir, suprimir la exterioridad, la otredad, la diferencia a la luz de la construcción del “ideal de hombre ilustrado, europeo, cuya caracterización se puede plasmar en su blancura, su racionalidad científico-instrumental, su apariencia física que lo aleja de concepciones de lo anormal y la pobreza.” (Heredia, 2016, p.9)

Ante lo descrito, surgen los siguientes interrogantes: ¿qué lugar queda para la novedad en la Totalidad? ¿Qué dice la Exterioridad que sale al encuentro cara-a-cara en el vínculo pedagógico cotidiano? ¿Cuál es el rostro de la Exterioridad que se revela?

Irrupción de la exterioridad en lo escolar: el rostro del alumno

Esta Totalidad pedagógica sitúa a diario a quienes la habitan en relaciones cara-a-cara con otros sujetos. Ello no es garantía de que el sistema tenga apertura a lo nuevo, haga una opción pedagógica por la novedad, se aproxime desde una lógica de la alteridad al distinto. Como se sabe, la Totalidad otorga un horizonte de sentido y explica el comportamiento de cada individuo en función del desarrollo dialéctico de lo Mismo. Las relaciones cara-a-cara quedan en una formalidad, una costumbre, un momento necesario en el funcionamiento del sistema como Totalidad.

Sin embargo, se da dentro de la Totalidad lo imprevisto, lo inesperado, lo nuevo. Hay algo más-allá de lo habitual que incomoda. Acontece algo más-allá de la función, del programa de clases, de las estrategias didácticas. Surge desde la exterioridad del sistema la revelación que provoca al pensamiento, a la re-invenición, al compromiso de las docentes y de los docentes.

Esta provocación de la exterioridad nos revela algo que no ha de ser planificado, escrutado, controlado, manipulado por estrategias, metodologías, evaluaciones y calificaciones. Ese algo es el rostro del Otro que me interpela desde su libertad existencial. Rostro que invita a trascender la experiencia cotidiana, a mirar más-allá de lo fenoménico, de la ejecución de actividades pensadas para alcanzar resultados y controlar a los sujetos. Es la revelación de lo inesperado que nos hace resistir a salir de la lógica del sistema.

Como señala Dussel (2011), “pareciera que es difícil recortar a otro ser humano de su sistema donde se encuentra inserto. Es entonces un ente; es parte de sistemas. Sin embargo, hay momentos en que se nos aparece, se nos revela en toda su exterioridad.” (p.77) Como cuando, por ejemplo, una alumna nos cuenta que ella es la que, con su trabajo informal, precario, en negro, es el sostén de sus hermanitos y ayuda a su madre con lo poco que gana, y que ello es el motivo de que se duerma en clases. O como cuando nos enteramos que murió un alumno o una alumna. Así de simple. Situaciones que van más-allá de la transmisión de contenidos y dinámicas áulicas. Acontecimientos que cambian el orden de las preguntas y, por ello, de las respuestas dentro una Totalidad que ella es el fundamento y, como tal, absoluta portadora de autoridad, de poder. Situaciones en las que se hace visible aquello que resaltara Lévinas (2012), “la relación con el otro es lo único que introduce una dimensión de trascendencia y nos lleva hacia una relación totalmente diferente de la experiencia.” (p. 214)

Experiencia en la que el rostro, que se revela, en su palabra dejará una huella en y con lo dicho. Huella que nos habla de una presencia viva que, recuperando a Bárcena y Mélich (2014), no se deja aprehender pues es más que sensible. Rostro con historia, con biografía, con cicatrices y triunfos. Exterioridad que en su epifanía rompe el silencio de lo Mismo que está centrado en el yo. Rostro que es invitación a una nueva pedagógica.

Pedagógica del cara-a-cara en la que, sin violentar ni negar a lo Mismo (Lévinas, 2012), llamando a la responsabilidad e imponiéndola como imperativo ético, el rostro de los estudiantes, de los miembros de la comunidad educativa, es epifanía de un nuevo tiempo, en el que la Totalidad no podrá interpretar, estudiar ni analizar desde su sistema la alteridad que se afirma y revela en el otro. (Dussel, 2011) Así es que la Totalidad es puesta en movimiento desde la Exterioridad. El cambio en las prácticas escolares (áulicas) exigirán asumir nuevas búsquedas de horizontes que abracen el rostro de quien clama en pos de transformar la pedagógica escolar. Como afirman Bárcena y Mélich (2014), “la acción educativa [exige ser vivida] como una relación de alteridad, como una relación con el otro, -el rostro-, la voz que viene de fuera, que habla en imperativo y que me demanda una responsabilidad más allá de todo pacto y de todo contrato.” (p. 136)

Acerca de la pedagógica de la novedad desde el cuidado de los otros

La irrupción del rostro del otro que se hace huella en lo dicho y que es un viraje en la cotidianidad de quien escucha esa palabra, conlleva a pensar nuevos modos de comprender el acto educativo, la praxis escolar. Dicen Bárcena y Mélich (2014): “la educación tiene que hacer

referencia a la figura del otro, desde un nivel de experiencia que va más allá del simple fenómeno de la empatía. Ello nos conducirá a entender la educación como acontecimiento ético, como respuesta a la demanda del rostro del otro.” (p. 70)

Si la ética es la condición de posibilidad de todo acto educativo junto al otro, se hace necesario trabajar para construir nuevos escenarios desde una pedagógica de la novedad. Pedagógica que asuma la crítica de la Totalidad desde la Exterioridad y la supere desde la tensión que provoca el encuentro cara-a-cara con el Otro que se nos revela. Encuentro inesperado que exige, de parte de quien acoge la palabra dicha, responsividad (Bárcena y Mélich, 2014, p.150) que devendrá en transformación de las prácticas totalizadoras de la alteridad. Es decir, el rostro que interpela y hace salir de sí al Yo, que trasciende la Totalidad, impone el primado de lo ético por sobre el funcionamiento del sistema (ontológico). Es la responsabilidad por el débil la que precede al ser. (Dussel, 2011)

En este sentido será que se vuelve imperativo deconstruir las prácticas que buscan aislar lo distinto que trae consigo el Otro, reduciéndolo al principio de lo Mismo. Romper con las formas de escolarización tradicionales cuando la situación lo requiera. Re-inventar las estrategias. Re-significar los tiempos y espacios pedagógicos. Estar vigilantes, no por temor o amenaza hacia la Mismidad, de la presencia viva que llama, como quienes han de acoger, hospedar, abrazar la fragilidad del que se aproxima rompiendo cualquier esquema planificado, cualquier juicio personal, cualquier tipo de calificación. Se trata de aprehender de la pasividad radical (Bárcena y Mélich, 2014), del saber oír en silencio (Dussel, 2011), para asumir el cuidado del otro, como apertura a una pedagógica que construya desde lo distinto, desde lo nuevo, desde formas y mundos no totalitarios.

La Exterioridad revelada invita a las y los educadores a asumir la condición de seres éticos que, como dice Freire (2008), se tornan capaces de intervenir, cambiar, transformar y hacer el mundo, desde un sentido de inacabamiento del ser que posibilita la curiosidad, la búsqueda, la educabilidad de quienes hacen la historia y son hechos por ella. Apertura a lo que se revela y que no es amenaza hacia la mismidad. Gratuidad de un vínculo que desborda lo planificado, exigiendo disponibilidad a la escucha y acogida de la palabra del rostro que trasciende la Totalidad.

Lo que queda es, entonces, la invitación de asumir la responsabilidad de “pensar la educación como acompañamiento, hospitalidad y recibimiento del otro en su radical alteridad.” (Bárcena y Mélich, 2014, p. 56). -

Consideraciones finales

La estabilidad que concede la vieja y querida escuela ya no es la misma. No desde que se toman las gafas de la alteridad, del pensar analéctico, para comprender algo de lo que a diario sucede: la aparición de lo que está más-allá de mí, del sistema, de la Totalidad.

Así es que comprender la educación como acontecimiento ético es invitación acortar la lejanía solipsista, que impuso la modernidad, desde la lógica de la alteridad. Abrirse a espacios comunitarios que fortalezcan la distinción que traen consigo cada sujeto que se nos revela. Que la Mismidad no se sienta amenazada por la exigencia que trae la novedad. Que aprender no sea

signo de debilidad, ya que es desde la condición discipular que el maestro deberá comprender ese rostro que se revela y que le dice: “¡Heme aquí, no me violentes...con tus planes de estudios...con tus programas...con tus evaluaciones escritas...con tus fotocopias...con tus retos y castigos...con tu indiferencia...”!

Bibliografía

- F. Bárcena y Mélich J-C.. 2014. Miño y Dávila.
Enrique Dussel. 1973. Fernando García Cambeiro.
Enrique Dussel. 2011. FCE.
Paulo Freire. 2008. Siglo XXI Editores.
Nadia Heredia. 2016. “UNJU – AFyL.”
Emmanuel Lévinas. 2012. Sígueme.